CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS: UMA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rio de Janeiro
2026

Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS: UMA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Prof. Cláudio Márcio do Nascimento Abreu Pereira, Doutor em Engenharia Nuclear pela UFRJ e Mestre em Engenharia Nuclear pela UFRJ.
Prof. Sheila da Silva Ferreira Arantes, Doutora em Ciência da Computação pelo PPGI/UFRJ e Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação pela UNICARIOCA.

Rio de Janeiro
2026

P585t Picanço, Raphaella Ciancio Soares Silva
As tecnologias digitais no ensino dos direitos fundamentais**:** uma formação docente para o primeiro ano do ensino fundamental / Raphaella Ciancio Soares Silva Picanço; orientadores: Cláudio Márcio do Nascimento Abreu Pereira e Sheila da Silva Ferreira Arantes. – Rio de Janeiro, 2026.
175 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2026.

1.Educação cidadã. 2. Formação docente. 3.Sequência didática. 4. Ensino fundamental. I. Pereira, Cláudio Márcio do Nascimento Abreu, prof. orient. II. Arantes, Sheila da Silva Ferreira, prof. orient. III. Título.

CDD:371.344

RAPHAELLA CIANCIO SOARES SILVA PICANÇO

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS: UMA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
CLAUDIO MARCIO DO NASCIMENTO ABREU PER
Data: 19/08/2026 10:44:17-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Claudio Marcio do Nascimento Abreu Pereira, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Paulo Victor Rodrigues de Carvalho, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Erika Pedreira da Silva, D. Sc. (UERJ/FEBF)

Rio de Janeiro

2026

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista acadêmica aos amores da minha vida, minhas filhas Helena Fátima, Manuella e Nathália, e ao meu marido, Aloysio, com todo o meu coração, em profunda gratidão pelo apoio incondicional, pela compreensão nos momentos de ausência e pelo amor que me sustentou ao longo de toda essa trajetória. Foram muitos os momentos em família aos quais abrimos mão para que este sonho se tornasse possível, e é justamente por isso que esta vitória não é apenas minha, mas nossa. Obrigada por serem meu alicerce, minha inspiração e minha força em todos os dias. Com todo o meu amor.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pela minha vida, pela saúde e por me conceder forças e sabedoria ao longo de toda esta caminhada, iluminando meus passos e tornando possível a realização deste sonho.

Aos meus pais, Helena e Valduardo, expresso minha profunda gratidão pelo apoio incondicional, pelo incentivo constante e por sempre acreditarem em mim, sendo fundamentais para que eu alcançasse esta conquista.

Agradeço, de forma especial, a todos os professores que participaram do curso de formação continuada, cuja colaboração foi essencial para o desenvolvimento desta pesquisa. A disponibilidade, o comprometimento e as contribuições de cada um foram fundamentais para a construção deste trabalho.

Aos meus queridos e sempre presentes orientadores Claudio Marcio e Sheila Arantes, registro meu sincero agradecimento pelos ensinamentos, pelas orientações, pelo apoio e pela dedicação ao longo deste percurso acadêmico.

À minha querida amiga Helen, agradeço pelo incentivo constante, pela parceria e pelo auxílio em todos os momentos durante o curso, tornando essa caminhada mais leve e significativa.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, o meu muito obrigada.

RESUMO

Esta dissertação discute a importância de propor estratégias pedagógicas para a inclusão de aulas sobre os direitos fundamentais constitucionais no primeiro ano do Ensino Fundamental, mediante a utilização de metodologia inovadora, tecnologias digitais e jogos educativos, como instrumentos de apoio à formação continuada docente. Para o desenvolvimento da pesquisa, adotou-se a metodologia da pesquisa-ação, abordagem que articula investigação científica e intervenção prática, possibilitando a identificação das principais dificuldades enfrentadas pelos professores no uso de tecnologias digitais, bem como a análise dos processos de gestão do conhecimento relacionados à temática no contexto escolar. A investigação contemplou a realização de uma formação continuada destinada a docentes do primeiro ano do Ensino Fundamental, predominantemente vinculados à rede pública de ensino, que possibilitou explorar as práticas pedagógicas, perspectivas e desafios enfrentados pelos docentes no uso de tecnologias em sala de aula, oferecendo um panorama sobre o cenário atual do ensino dos direitos fundamentais e cidadania. Os resultados indicam que, embora as tecnologias apresentem potencial significativo para qualificar o processo de ensino-aprendizagem, sua implementação ainda enfrenta obstáculos significativos, especialmente em razão da insuficiência de formação continuada específica e da carência de recursos tecnológicos nas escolas públicas. Ademais, a avaliação revelou a necessidade apontada pelos docentes de ampliação das oportunidades de capacitação e de aprofundamento dos conhecimentos relacionados à integração efetiva dessas ferramentas às práticas pedagógicas cotidianas. Conclui-se, portanto, que o investimento na infraestrutura tecnológica das instituições de ensino, aliado à promoção de programas de formação continuada voltados à inovação pedagógica, constitui um elemento essencial para o fortalecimento do ensino dos direitos fundamentais no ambiente escolar.

Palavras-chave: educação cidadã; formação docente; sequência didática, ensino fundamental.

ABSTRACT

This dissertation discusses the importance of proposing pedagogical strategies for the inclusion of classes on constitutional fundamental rights in the first year of Elementary Education through the use of innovative methodologies, digital technologies, and educational games as tools to support teachers' continuing education. For the development of this study, the action research methodology was adopted, an approach that combines scientific investigation and practical intervention, enabling the identification of the main difficulties faced by teachers in the use of digital technologies, as well as the analysis of knowledge management processes related to this subject within the school context. The investigation included the implementation of a continuing education program aimed at first-year Elementary Education teachers, predominantly from the public education system. This program made it possible to explore the pedagogical practices, perspectives, and challenges experienced by teachers in the use of technologies in the classroom, providing an overview of the current scenario of teaching fundamental rights and citizenship. The results indicate that, although technologies demonstrate significant potential to enhance the teaching-learning process, their implementation still faces substantial obstacles, particularly due to the lack of specific continuing education and the scarcity of technological resources in public schools. Furthermore, the evaluation revealed the need identified by teachers for expanded training opportunities and for a deeper understanding of the effective integration of these tools into everyday pedagogical practices. It is therefore concluded that investment in the technological infrastructure of educational institutions, combined with the promotion of continuing education programs focused on pedagogical innovation, constitutes an essential element for strengthening the teaching of fundamental rights within the school environment.

Keywords: citizenship education; teacher education; didactic sequence; elementary education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percurso Metodológico 33
Figura 2 – Formulário sobre Gestão de Conhecimento (*Google Forms*) 35
Figura 3 – *Framework* da Sequência Didática 37
Figura 4a – Capa do *E-book* 39
Figura 4b – Sumário do *E-book* 39
Figura 5 – Formulário do TCLE 40
Figura 6 – Grupo do *WhatsApp* da Formação Continuada 41
Figura 7 – Roteiro do Primeiro Dia de Aplicação da SD 42
Figura 8 – Primeira Aula Online da Formação Continuada 43
Figura 9 – Apresentação do *E-book* na Primeira Aula 43
Figura 10 – Sequência Didática do Primeiro Dia 44
Figura 11 – Roteiro do Segundo Dia de Aplicação da SD 45
Figura 12 – Segunda Aula Online da Formação Continuada 46
Figura 13 – Apresentação sobre os Direitos Fundamentais 46
Figura 14 – Sequência Didática do Segundo Dia 47
Figura 15 – Roteiro do Terceiro Dia de Aplicação da SD 49
Figura 16 – Terceira Aula Online da Formação Continuada 49
Figura 17 – Apresentação de um *Storybook* 50
Figura 18 – Sequência Didática do Terceiro Dia 50
Figura 19 – Slide sobre SD 52
Figura 20 – Slide sobre Recursos Digitais 52
Figura 21 – Slide sobre Formação Continuada 53
Figura 22 – Slide sobre Direitos Fundamentais 53
Figura 23a – Slide BNCC Computação 54
Figura 23b – Slide BNCC Computação e Cultura Digital 54
Figura 24 – Slide de Chamada para a Avaliação 56
Figura 25 – Formulário de Avaliação (*Google Forms*) 56
Figura 26a – Questão 8 do Formulário de Avaliação 61
Figura 26b – Respostas Questão 8 do Formulário de Avaliação (Sequência 1) 62
Figura 26c – Respostas Questão 8 do Formulário de Avaliação (Sequência 2) 62
Figura 26d – Respostas Questão 8 do Formulário de Avaliação (Sequência 3) 63
Figura 27a – Questão 23 do Formulário de Avaliação 64

Figura 27b – Respostas Questão 23 do Formulário de Avaliação (Sequência 1) 65
Figura 27c – Respostas Questão 23 do Formulário de Avaliação (Sequência 2) 65
Figura 28 – Respostas Questão 47 do Formulário de Avaliação 67
Figura 29a – Questão 48 do Formulário de Avaliação 69
Figura 29b – Respostas Questão 48 do Formulário de Avaliação (Sequência 1) 69
Figura 29c – Respostas Questão 48 do Formulário de Avaliação (Sequência 2) 70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SD - Sequência Didática

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

GC - Gestão de Conhecimento

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CRFB - Constituição da República Federativa do Brasil

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13

1.1. Inquietação 13

1.2. Caracterização do Problema 15

1.3. Tecnologia na Educação 17

1.4. Relevância 17

1.5. Estrutura dos Capítulos 18

2. OBJETIVOS 20

2.1 Objetivo Geral 20

2.2 Objetivos Específicos 20

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 21

3.1 A Sociedade do Conhecimento e a Necessidade de Redefinição dos Modelos Educacionais 21

3.2 Sequência Didática como estratégia para o ensino da cidadania 24

3.3 Formação de professores e desenvolvimento de competências para a educação cidadã 25

3.4 Tecnologias digitais como mediadoras do processo de ensino e aprendizagem 28

4. PERCURSO METODOLÓGICO 31

5. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS 34

5.1 Pesquisa Científica e Experiência Prática 34

5.2 Elaboração de uma Sequência Didática (SD) destinada à formação continuada de professores do primeiro ano do Ensino Fundamental 35

5.3 Produção de um livro digital (E-book) 38

5.4 Aplicação da Sequência Didática (SD) 39

5.5 Questionário de Avaliação e Análise dos Resultados 54

6. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO 57

6.1 Análise da pesquisa preliminar sobre gestão do conhecimento e educação para a cidadania 57

6.2 Análise da sequência didática desenvolvida 57

6.3 Análise do e-book como produto educacional 58

6.4 Análise da formação continuada.....59
6.5 Discussão dos resultados do questionário de avaliação 60
6.5.1 Percepções sobre a didática aplicada na formação (Questão 8) 60
6.5.2 Avaliação da capacitação pelos participantes (Questão 23) 63
6.5.3 Contribuições das tecnologias digitais para a aprendizagem (Questão 47) 66
6.5.4 Potencialidades e desafios da utilização dos recursos digitais na escola (Questão 48) 67
6.6 Contribuições da pesquisa para o avanço do conhecimento.....70
6.7 Limitações da pesquisa e perspectivas futuras 70
6.8 Síntese da Discussão dos Resultados.....71
7. CONCLUSÃO 72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....76
APÊNDICES E ANEXOS.....79
APÊNDICE A – Ficha de Material Didático 79
APÊNDICE B – Ebook Utilizado como Material Didático 80
ANEXO A – Certificado De Publicação Do Artigo 174

1. INTRODUÇÃO

1.1. Inquietação

Sou advogada e pedagoga, com especialização em psicopedagogia, secretariado escolar e gestão escolar. Ao refletir sobre minha trajetória acadêmica e profissional, percebo que minha inquietação em relação à formação cidadã teve início ainda na graduação em Direito, especialmente nas primeiras aulas de Direito Constitucional. Naquele momento, causou-me estranhamento constatar que conteúdos essenciais como normas básicas de cidadania, direitos fundamentais e noções de participação política não fizessem parte da grade curricular desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Essa constatação revelou uma lacuna significativa na formação básica, ao evidenciar a ausência de uma orientação pedagógica clara voltada aos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no que diz respeito ao ensino dos direitos fundamentais assegurados pela Constituição Federal, bem como de conteúdos relacionados à cidadania e à participação democrática. Embora esses temas sejam indispensáveis à formação de cidadãos críticos, conscientes e éticos, observa-se a inexistência de um projeto pedagógico estruturado, com diretrizes, conteúdos e estratégias organizados progressivamente por ano escolar.

Nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de propor diretrizes claras e aplicáveis que orientem a atuação docente na inserção dos conteúdos constitucionais nas séries iniciais. Tal proposta deve considerar os múltiplos papéis assumidos pelos professores, que não apenas compartilham conhecimentos, mas também instigam o desejo de aprender, promovem o diálogo e contribuem para o desenvolvimento integral do aluno. Cabe aos educadores a responsabilidade de estimular, por meio de práticas pedagógicas dinâmicas, lúdicas e interativas, o cultivo de valores democráticos, como o respeito, a escuta ativa, o senso crítico e a cooperação.

A implementação de uma educação voltada à cidadania exige, portanto, a ressignificação dos saberes docentes e a transformação de suas práticas em direção a uma abordagem mais transformadora e participativa. Destaca-se a importância de que as escolas sejam reconhecidas como espaços privilegiados para a promoção da educação cívica e do fortalecimento dos valores democráticos, contribuindo para a

construção de uma sociedade mais justa, colaborativa e consciente de seus direitos e deveres.

Para tanto, é importante a definição de um projeto pedagógico estruturado, com a descrição clara dos conteúdos a serem desenvolvidos em cada ano de escolaridade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase, nesta pesquisa, no primeiro ano. Tal projeto deve servir como base para a construção de um alicerce sólido de conhecimento, incentivo e orientação que sustente, de forma intencional e consistente, a progressão dos anos seguintes. Parece relevante que esse planejamento contemple a elaboração de sequências didáticas específicas voltadas à educação constitucional, bem como a oferta de formação on-line para o corpo docente, garantindo sua adequada preparação. Além de conteúdos compatíveis com a faixa etária dos alunos, o projeto deve incorporar metodologias inovadoras e envolventes que estimulem o protagonismo estudantil e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Considerando também os desafios enfrentados na formação de professores, especialmente no que diz respeito à ausência de programas contínuos e acessíveis que preparem os docentes para lidar com temas tão relevantes como os direitos constitucionais e a cidadania, é imprescindível repensar estratégias formativas. A tecnologia, nesse sentido, representa uma oportunidade valiosa: por meio de plataformas digitais e ambientes virtuais de aprendizagem, é possível alcançar um número maior de educadores, superando barreiras geográficas e otimizando recursos. Em um mundo globalizado e interconectado, a formação online se apresenta como uma alternativa viável e eficaz para ampliar o acesso ao conhecimento, atualizar práticas pedagógicas e fomentar comunidades colaborativas de aprendizagem que valorizem a troca de experiências e saberes entre profissionais de diferentes contextos.

Corroborado a isso, o perfil do novo aluno anseia pelo uso das tecnologias da informação e comunicação também como ferramentas mediadoras do processo educativo. Essas tecnologias podem ampliar o engajamento e a motivação dos estudantes ao possibilitar experiências de aprendizagem mais significativas, colaborativas e alinhadas ao contexto contemporâneo. Assim, o professor assume o papel de mentor, facilitador do conhecimento e mediador de experiências, em vez de ser apenas a fonte única de informações.

Não se trata apenas de ensinar conteúdos técnicos, mas de formar sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar a realidade em que vivem. A educação para a cidadania nas séries iniciais, quando efetivamente implementada, contribui para o fortalecimento da democracia, o exercício da cidadania ativa e a construção de uma cultura de participação que transcende os muros da escola, alcançando a sociedade como um todo.

1.2. Caracterização do Problema

Observa-se que a formação básica pode apresentar lacunas, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possivelmente relacionadas à ausência de diretrizes pedagógicas claras e bem estruturadas que orientem os docentes no ensino dos direitos fundamentais previstos na Constituição desde o primeiro ano. Essa carência compromete a constituição de sujeitos críticos, conscientes e participativos. Nesse sentido, Almeida (2024) ressalta a importância do currículo escolar, o qual, além de oferecer ferramentas metodológicas, deve ser responsável pela formação integral do ser humano, tornando-o sujeito ativo e consciente na sociedade em que vive.

Embora a BNCC não estabeleça o ensino dos direitos fundamentais como componente curricular isolado, o documento os incorpora de forma transversal, especialmente por meio das competências gerais e das habilidades das áreas de Ciências Humanas e Linguagens, indicando sua relevância na formação cidadã dos estudantes, carente de adaptação das práticas pedagógicas, criação de disciplina específica e revisão do currículo escolar. O currículo, os conteúdos críticos e, especialmente, o papel do professor são peças-chave na formação cidadã. São esses elementos que ajudam a construir uma educação que vai além do simples repasse de conteúdos técnicos, uma educação capaz de transformar realidades e formar pessoas conscientes, críticas e ativamente envolvidas com a sociedade. Para que isso aconteça, é preciso um esforço coletivo e constante, garantindo que as práticas educativas estejam de fato comprometidas com a justiça social, a equidade e a participação democrática (Almeida, 2024).

De acordo com as autoras Machado e Amaral (2021), considerando o modelo de educando da contemporaneidade, deve-se investir em tecnologias digitais que facilitem e instiguem a sua curiosidade e participação.

Em um mundo totalmente digital e em que o modelo tradicional de transmissão de conteúdo não tem mais resultado, as ferramentas digitais devem ser utilizadas em todas as áreas do conhecimento, adequando-se ao paradigma social vigente. Trata-se da adaptação de conteúdos ao contexto social e características dos estudantes. A integração crítica das mídias ao cotidiano escolar pode ampliar as possibilidades de aprendizagem, promover o protagonismo estudantil e desenvolver competências essenciais à cidadania digital (Lima *et al*., 2025).

Nesse cenário não se trata apenas de ensinar mais conteúdos, mas de formar sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar a realidade em que vivem. Gleiciane Rosa *et al.* (2021) abordam que os conhecimentos adquiridos e experimentados na escola devem transcender seus muros e contribuir com toda a comunidade, através de uma cidadania ativa que contribua com o desenvolvimento social. Os estudantes devem estar verdadeiramente envolvidos em atividades que desenvolvam suas competências cidadãs, a fim de participarem ativamente do exercício da cidadania nas escolas e colocarem em prática seus conhecimentos.

De acordo com os autores Pinto *et al*. (2025), a transversalidade no ensino fundamental não é apenas uma abordagem pedagógica, mas uma filosofia educacional que visa transformar a escola em um espaço de empoderamento e reflexão, que vai muito além de uma exigência do currículo escolar e representa uma necessidade real para a formação de pessoas mais conscientes, críticas e comprometidas com as questões sociais e ambientais do nosso tempo. Quando a educação incorpora esses temas ao dia a dia da escola, ela contribui para formar cidadãos que não apenas entendem os problemas que enfrentam como sociedade, mas que também se sentem preparados para buscar soluções e agir de forma transformadora.

Apesar dos desafios que envolvem a implementação desses temas na prática, essa é também uma grande oportunidade de repensar a educação no Brasil, tornando-a mais inclusiva, reflexiva e verdadeiramente conectada com as necessidades da sociedade.

Diante do exposto, o problema da pesquisa consiste na ausência de propostas pedagógicas sistemáticas para a educação da cidadania nos anos iniciais do ensino fundamental, o que resulta em práticas fragmentadas e pouco significativas.

1.3. Tecnologia na Educação

No contexto educacional, o uso das tecnologias digitais tem sido um aliado importante no processo de ensino e aprendizagem e o papel dos educadores é crucial na mediação do uso dessas ferramentas. A tecnologia deve ser uma aliada à educação do século XXI, devendo-se instruir o alunado a identificar as ameaças, vulnerabilidades e vieses do seu uso, a fim de maximizar o seu impacto positivo (Arantes *et al*.,2023).

A necessidade da utilização das tecnologias digitais na educação se torna ainda mais evidente ao considerarmos os alunos das novas gerações. Estes estudantes crescem imersos em ambientes digitais e possuem uma forma distinta de interagir com informações, aprender e se comunicar. O cotidiano escolar precisa progredir, assim como as gerações, sendo necessários os aparatos e a formação docente para lidar com as novas tecnologias e metodologias (Souza; Gomes, 2022).

Contudo, ainda nos deparamos com diversos desafios para a efetiva integração das tecnologias digitais na educação. Lacerda e Macedo (2024), destacam a formação tecnológica deficiente dos professores e a carência de estrutura e recursos tecnológicos em sala de aula.

Entretanto, reflete-se que para o tema desta pesquisa, o uso de tecnologias digitais pode potencializar significativamente, tanto a capacitação dos professores, por meio de videoaulas, áudios informativos e *e-books*, quanto a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e mais dinâmicas, com aulas interativas e a utilização de tecnologia digital destinadas à discussão de temas propostos (Ferreira *et al*., 2023).

Dessa forma, destaca-se a importância da utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, servindo como ponte que irá facilitar o aprendizado dos alunos do primeiro ano do ensino fundamental, para que desenvolvam habilidades como pensamento crítico, empatia, participação ativa na sociedade e capacidade de resolver conflitos.

1.4. Relevância

Este trabalho de pesquisa tem sua relevância baseada na importância das tecnologias digitais como facilitadoras no processo do desenvolvimento da formação cidadã no ensino fundamental anos iniciais, com ênfase no primeiro ano. Contribuindo

positivamente para a capacitação continuada dos professores e para o aprendizado significativo dos alunos, que devem receber um ensino que faça sentido para a sua vida prática e os estimulem a querer aprender. É o uso da tecnologia como meio e com intencionalidade.

Segundo Reis e Negrão (2022), as tecnologias contribuem para o trabalho pedagógico ao estabelecer uma relação de ensino-aprendizagem mais participativa, ampla e democrática, sensível aos ritmos e especificidades dos estudantes. Essa perspectiva reforça como o uso potencializado das tecnologias digitais fomenta dinâmicas colaborativas. Complementando essa visão, Martins e de Castro (2021) destacam o papel relevante desses recursos no trabalho didático do professor, tanto dentro quanto fora da sala de aula, embora com cautela para evitar equívocos comuns. O docente segue como figura central, mediador que desperta o interesse pela aprendizagem por meio de estratégias diversificadas, na interação entre escola, tecnologias, cidade e alunos, demandando preparação e domínio tecnológico para o sucesso.

Logo, podemos e devemos trabalhar na construção de visões de mudança, desenvolvimento e inclusão, e capacitação de professores relacionadas às novas tecnologias atreladas ao processo de formação cidadã dos alunos de hoje e do amanhã. Conforme (Silva *et al*., 2025), o ensino mediado pelas tecnologias digitais da informação e comunicação, assume papel central no desenvolvimento de competências fundamentais para a vida em sociedade, como o pensamento crítico, a criatividade, a capacidade de resolução de conflitos e a colaboração. Não apenas evidencia a relevância da tecnologia, mas também apresenta caminhos para que escolas, professores e estudantes avancem em direção a uma educação mais justa, inclusiva e transformadora.

1.5. Estrutura dos Capítulos

A presente dissertação está estruturada em sete capítulos, organizados de modo a proporcionar uma compreensão progressiva dos fundamentos, procedimentos e resultados da pesquisa desenvolvida.

O Capítulo 1 expõe a inquietação da presente pesquisa, a caracterização do problema, bem como insere o tema da tecnologia na educação e demonstra a relevância do trabalho.

O Capítulo 2 apresenta os objetivos da pesquisa, contemplando o objetivo geral e os objetivos específicos que orientam o estudo e delimitam os resultados a serem alcançados.

O Capítulo 3 aborda a fundamentação teórica que sustenta a investigação, discutindo a sociedade do conhecimento e a consequente necessidade de redefinição dos modelos educacionais contemporâneos, a sequência didática como estratégia para o ensino da cidadania, a formação de professores e desenvolvimento de competências para a educação cidadã, bem como são discutidas as tecnologias digitais como elementos mediadores dos processos de ensino e aprendizagem, destacando suas potencialidades no contexto educacional.

O Capítulo 4 descreve o percurso metodológico adotado na pesquisa, apresentando a abordagem investigativa, os procedimentos de coleta e análise de dados, os participantes envolvidos e os instrumentos utilizados para o desenvolvimento do estudo.

O Capítulo 5 detalha as etapas que compõem o percurso metodológico, apresentando a descrição das ações realizadas durante a pesquisa, bem como os resultados obtidos em cada fase do processo investigativo.

O Capítulo 6 é dedicado à análise e à discussão dos dados produzidos, buscando interpretar os resultados à luz do referencial teórico adotado e dos objetivos propostos, de modo a evidenciar as contribuições e implicações da pesquisa para o campo educacional.

Por fim, o Capítulo 7 apresenta as considerações finais, retomando os objetivos da investigação, sintetizando os principais achados do estudo, destacando suas contribuições, limitações e possibilidades para futuras pesquisas.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Propor estratégias pedagógicas para a inclusão de aulas sobre direitos fundamentais no primeiro ano do Ensino Fundamental, utilizando tecnologias digitais e jogos educativos, como base para a formação continuada dos professores e engajamento dos alunos.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar, através de uma pesquisa preliminar qualitativa, as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes no uso de tecnologias digitais.
- Estruturar uma sequência didática com metodologias ativas e estratégias para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.
- Elaborar material didático complementar à sequência didática, no formato *e-book*.
- Desenvolver uma formação continuada on-line para professores, visando apoiar seu aprendizado e atualização no uso de tecnologias digitais na educação, com maior visibilidade e alcance para interessados.
- Avaliar o uso de mídias digitais como facilitadoras da formação profissional do corpo docente e sua viabilidade no trabalho pedagógico.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A Sociedade do Conhecimento e a Necessidade de Redefinição dos Modelos Educacionais

Segundo Castells (2010), o desenvolvimento das tecnologias de informação inaugurou um novo paradigma socioeconômico baseado na centralidade do conhecimento, da informação e das redes digitais como elementos estruturantes da economia contemporânea. Nesse modelo, as formas tradicionais de produção e organização do trabalho passam por profundas reconfigurações, exigindo dos indivíduos competências que ultrapassam a mera execução de tarefas padronizadas e repetitivas. Esse processo de transformação pode ser compreendido à luz das mudanças estruturais que caracterizam a chamada sociedade em rede.

De maneira complementar, a discussão sobre as transformações tecnológicas no mundo do trabalho tem sido amplamente associada ao conceito de Quarta Revolução Industrial. Para Schwab (2016), esse novo estágio de desenvolvimento tecnológico caracteriza-se pela convergência entre tecnologias digitais, físicas e biológicas, produzindo mudanças profundas nos sistemas produtivos e nas relações sociais. Nesse cenário, a velocidade das inovações tecnológicas e a amplitude de seus impactos tendem a modificar significativamente a natureza das ocupações, exigindo novas competências cognitivas, sociais e tecnológicas da humanidade.

Sob essa ótica de transformação acelerada, projeções internacionais indicam que uma parcela expressiva das crianças atualmente em idade escolar atuará, no futuro, em profissões que ainda não foram plenamente definidas. De acordo com estimativas do World Economic Forum (2020), aproximadamente 65% das crianças que ingressam hoje na educação básica poderão trabalhar em ocupações que ainda não existem. Tal perspectiva evidencia o caráter dinâmico e incerto do mercado de trabalho contemporâneo, reforçando a necessidade de repensar os modelos educacionais historicamente estruturados para atender demandas produtivas mais estáveis.

Torna-se relevante problematizar a adequação dos sistemas educacionais frente às novas demandas da economia do conhecimento e da automação inteligente. O avanço da inteligência artificial tem ampliado a capacidade de sistemas computacionais realizarem tarefas tradicionalmente associadas ao trabalho cognitivo

humano, especialmente aquelas baseadas na memorização, no processamento de grandes volumes de informação e na execução de procedimentos padronizados. Como argumenta Harari (2018), em um contexto de crescente automação e rápida transformação tecnológica, a educação precisa priorizar o desenvolvimento de competências que permitam aos indivíduos lidar com mudanças constantes, tais como pensamento crítico, criatividade, capacidade de resolução de problemas complexos e aprendizagem contínua.

À luz desse cenário, observa-se que a valorização de competências exclusivamente baseadas na memorização e na reprodução de conteúdo tende a perder relevância diante da capacidade crescente das tecnologias digitais de processar e disponibilizar informações de forma rápida e eficiente. Em contrapartida, habilidades relacionadas à formulação de perguntas relevantes, à interpretação crítica de dados, à criatividade aplicada e à interação produtiva com tecnologias emergentes passam a ocupar papel central na formação dos indivíduos para o século XXI.

Na sociedade brasileira, entretanto, diversos estudos apontam que parte significativa da estrutura educacional ainda apresenta características associadas a modelos pedagógicos consolidados em períodos anteriores à atual revolução digital. Entre essas características destacam-se currículos altamente estruturados, forte ênfase em avaliações baseadas na memorização de conteúdos e limitada integração de competências relacionadas ao pensamento computacional, à programação e ao raciocínio lógico. Tal descompasso entre as demandas emergentes do mercado de trabalho e as práticas educacionais vigentes pode contribuir para ampliar desafios no processo de inserção profissional das novas gerações.

Diante desse quadro, a discussão acerca da capacidade do sistema educacional brasileiro de preparar os estudantes para um cenário profissional caracterizado pela rápida transformação tecnológica assume relevância estratégica no âmbito das políticas públicas. Repensar os objetivos da educação, as metodologias de ensino e as competências a serem desenvolvidas nas escolas torna-se fundamental para promover uma formação que prepare os indivíduos para atuar em contextos profissionais marcados pela inovação constante, pela integração entre humanos e sistemas inteligentes e pela necessidade permanente de aprendizagem ao longo da vida.

À luz das transformações tecnológicas e das novas demandas formativas apresentadas anteriormente, torna-se necessário refletir sobre como tais mudanças

podem ser incorporadas desde os anos iniciais da escolarização. No contexto do primeiro ano do ensino fundamental, a introdução de práticas pedagógicas que estimulem o raciocínio lógico, a resolução de problemas e a curiosidade investigativa configura-se como estratégia relevante para o desenvolvimento de competências alinhadas à cultura digital. A Base Nacional Comum Curricular destaca, entre suas competências gerais, a importância do uso crítico e responsável das tecnologias digitais, bem como do desenvolvimento do pensamento científico, crítico e criativo desde as primeiras etapas da educação básica. Nesse sentido, estudos recentes evidenciam que a inserção do pensamento computacional nos anos iniciais, quando mediada por atividades lúdicas, jogos educativos e sequências didáticas contextualizadas, contribui para o fortalecimento de habilidades cognitivas fundamentais para a aprendizagem contemporânea, favorecendo o desenvolvimento gradual da capacidade de análise, organização de ideias e resolução de situações-problema em crianças em fase inicial de alfabetização (VALDES; FIGUEREDO; SANCHEZ, 2025).

Além disso, pesquisas recentes na área de tecnologias educacionais indicam que currículos voltados ao desenvolvimento do pensamento computacional podem produzir impactos positivos na aprendizagem de estudantes dos primeiros anos do ensino fundamental, sobretudo quando articulados a metodologias ativas e à interdisciplinaridade. Sob essa perspectiva, a aplicação dessas abordagens com estudantes do primeiro ano pode ocorrer por meio de atividades que integrem narrativas, jogos de lógica, desafios colaborativos e o uso pedagógico de tecnologias digitais, promovendo experiências de aprendizagem significativas e alinhadas às competências previstas pela BNCC.

De acordo com estudos publicados recentemente na área de educação e tecnologia, tais práticas contribuem para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à organização do pensamento, identificação de padrões e elaboração de estratégias para resolução de problemas, competências consideradas essenciais para a formação de sujeitos capazes de atuar em uma sociedade cada vez mais mediada por tecnologias digitais (ZHANG *et al*., 2024).

Dessa forma, a incorporação dessas estratégias desde o início da trajetória escolar pode contribuir para reduzir o distanciamento entre as práticas educacionais tradicionais e as exigências emergentes da sociedade do conhecimento.

3.2 Sequência Didática como estratégia para o ensino da cidadania

A organização das práticas pedagógicas por meio de sequências didáticas pode ser considerada uma estratégia relevante para a estruturação do processo de ensino e aprendizagem na educação básica. A sequência didática consiste em um conjunto organizado de atividades planejadas de forma progressiva, com objetivos claros e articulados, que buscam favorecer a construção do conhecimento de maneira sistematizada e contextualizada, permitindo que o processo educativo seja desenvolvido de forma estruturada e significativa (SOUZA; CARVALHO, 2023).

Destaca-se que o modelo de framework de sequência didática adotado neste estudo fundamenta-se nas contribuições teóricas de Arantes (2025), que propõe uma organização didática pautada na articulação entre planejamento, intencionalidade pedagógica e inovação metodológica, visando potencializar a aprendizagem significativa e o protagonismo discente. Tal abordagem valoriza a mediação docente, a contextualização dos conteúdos e a participação ativa dos alunos, favorecendo o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais. Além de enfatizar a necessidade de flexibilidade no planejamento, permitindo ajustes conforme as demandas da turma e os resultados observados ao longo do processo.

Nesse mesmo sentido, Souza e Carvalho (2023) defendem o planejamento pedagógico estruturado que permite ao professor organizar as atividades de modo que os alunos desenvolvam gradualmente habilidades cognitivas e sociais, favorecendo a aprendizagem significativa. A literatura educacional destaca que a organização do ensino em etapas permite ao estudante compreender os conteúdos de forma progressiva, relacionando novos conhecimentos com suas experiências anteriores.

No contexto da formação cidadã, Abdon, Paiva e Gomes (2025) argumentam sobre o uso de sequências didáticas tornar-se especialmente relevante, pois permite trabalhar conteúdos complexos como direitos fundamentais, democracia e participação social de forma adaptada à faixa etária dos estudantes. A abordagem gradual e contextualizada facilita a compreensão desses temas e contribui para o desenvolvimento de valores relacionados à convivência social e ao exercício da cidadania.

Estudos recentes defendidos por esses autores indicam que estratégias pedagógicas estruturadas favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e da

participação ativa dos estudantes. Ao planejar atividades interativas e colaborativas, o professor cria oportunidades para que os alunos reflitam sobre a realidade social e desenvolvam competências relacionadas à cidadania e à responsabilidade social.

Ademais, Malta *et al.* (2024) acrescentam a utilização de metodologias ativas dentro das sequências didáticas, assim como Arantes (2025), ampliando o protagonismo estudantil, estimulando a participação e o engajamento no processo de aprendizagem. Práticas pedagógicas que incentivam a participação ativa dos alunos contribuem para a construção ativa de conhecimento, onde novos conteúdos se conectam a conceitos pré-existentes na estrutura cognitiva do aluno, gerando sentido.

Nesse contexto, Silva (2024) e Arantes (2025) apoiam a integração de recursos digitais e jogos educativos nas sequências didáticas como forma de ampliar as possibilidades de aprendizagem, tornando o processo pedagógico mais dinâmico e alinhado às características das novas gerações. O uso de tecnologias digitais no planejamento pedagógico permite diversificar as estratégias de ensino e promover experiências educacionais mais interativas.

Assim, a sequência didática constitui um instrumento metodológico relevante para organizar práticas pedagógicas voltadas à formação cidadã, permitindo que o professor desenvolva atividades planejadas, progressivas e contextualizadas, capazes de favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes (SOUZA; CARVALHO, 2023).

3.3 Formação de professores e desenvolvimento de competências para a educação cidadã

A formação docente no Brasil pode ser considerada um elemento relevante para a qualidade do processo educativo, especialmente diante das transformações decorrentes do avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). A consolidação da cultura digital tem impactado significativamente o cotidiano escolar, exigindo dos educadores o desenvolvimento de novas competências e a revisão dos processos de formação inicial e continuada. Nesse sentido, Valente e Almeida (2012) apontam que modelos tradicionais de ensino, centrados na transmissão de conteúdos, tornam-se insuficientes frente à ampliação do acesso à informação e às novas dinâmicas de aprendizagem em ambientes digitais. Tal perspectiva converge com Guimarães et al. (2025), ao enfatizar que a formação de

professores deve possibilitar uma atuação crítica, reflexiva e alinhada às demandas contemporâneas.

A literatura educacional compreende a formação docente como um processo contínuo de desenvolvimento profissional, no qual programas de formação continuada desempenham papel fundamental na atualização de conhecimentos e na ressignificação das práticas pedagógicas. Nesse aspecto, há convergência entre Souza e Carvalho (2023) e Malta et al. (2024), ao defenderem que a formação deve ir além da dimensão técnica, incorporando elementos que favoreçam o desenvolvimento do pensamento crítico, da participação social e da formação cidadã. Bem como Malta *et al.* (2024), enfatiza a necessidade de integrar aspectos éticos, democráticos e de participação cidadã à formação docente. Souza e Carvalho (2023) complementam essa visão ao destacar o potencial dos ambientes digitais e colaborativos na ampliação das oportunidades formativas.

Na obra de Freire (1987) é abordada a importância do diálogo e da participação ativa dos estudantes como fundamentos do processo educativo, destacando que tais princípios orientam a formação docente para práticas pedagógicas centradas no aluno. Nesse contexto, a formação de professores passa a enfatizar a escuta das experiências discentes, a valorização de suas perspectivas e a adaptação das estratégias de ensino às suas realidades, promovendo uma aprendizagem mais significativa. Ademais, critica-se o modelo tradicional de educação, caracterizado por posturas autoritárias e opressoras, em contraposição a abordagens mais democráticas. Nesse sentido, observa-se a incorporação dos pressupostos do método freireano em programas de formação docente, os quais se fundamentam em princípios como o diálogo, a conscientização, a contextualização e a ação, aplicados tanto no processo formativo quanto na prática pedagógica em sala de aula.

No entanto, apesar dos avanços teóricos, persistem desafios significativos na efetivação dessas propostas no contexto da Educação Básica. Conforme discutido por Freitas (2010), a simples disponibilidade de recursos tecnológicos não garante sua integração pedagógica, sendo necessário promover o letramento digital de professores e alunos, entendido como o uso crítico, criativo e significativo das tecnologias. Essa perspectiva dialoga com Silva (2024), que reforça a necessidade de desenvolvimento de competências específicas para o uso pedagógico das TDIC, evidenciando uma complementaridade entre os autores no que se refere à importância da apropriação consciente das tecnologias.

Por outro lado, observa-se uma tensão entre o avanço das demandas educacionais e a realidade da formação docente. Enquanto Guimarães *et al*. (2025) e Silva (2024) defendem a urgência da incorporação das tecnologias digitais e da cidadania digital na formação de professores, estudos indicam que muitos docentes ainda enfrentam insegurança e dificuldades práticas decorrentes da ausência de programas estruturados de formação continuada. Essa lacuna evidencia um descompasso entre as exigências da cultura digital e as condições efetivas de formação, aspecto também problematizado por Almeida e Valente (2012), ao destacarem a complexidade dos novos modelos de aprendizagem em uma sociedade conectada.

Além disso, no campo da educação para a cidadania, há consenso entre os autores de que a formação docente deve contemplar o desenvolvimento de competências relacionadas ao uso ético, crítico e responsável das tecnologias digitais. Guimarães *et al.* (2025) enfatizam a importância da cidadania digital, enquanto Malta *et al.* (2024) destacam a formação para a participação social e democrática, evidenciando uma complementaridade entre essas abordagens. Ambas convergem ao reconhecer que a atuação docente deve promover não apenas a aprendizagem de conteúdos, mas também a formação integral dos estudantes como sujeitos críticos e participativos.

Dessa forma, a formação docente revela-se um elemento estruturante para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e voltadas à educação cidadã. Quando associada ao uso crítico e reflexivo das tecnologias digitais, conforme defendem os diferentes autores analisados, ela contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais significativos, inclusivos e alinhados às demandas da sociedade contemporânea. Contudo, a efetividade desse processo depende do fortalecimento de políticas de formação continuada que articulem teoria e prática, reduzindo as lacunas ainda existentes entre as proposições teóricas e a realidade educacional.

O estudo realizado por Silva *et a.l* (2023) que aborda os pensamentos dos teóricos Paulo Freire, Antônio Nóvoa e Maurice Tardif evidencia a convergência teórica entre os autores no que se refere à concepção de uma formação docente de qualidade, fundamentada na colaboração, na troca de experiências e no compartilhamento de práticas pedagógicas alinhadas às demandas da contemporaneidade. Nessa perspectiva, a formação de professores é compreendida

como um processo coletivo e dialógico, no qual os sujeitos se constituem como agentes ativos na transformação da realidade social, atuando de forma crítica e colaborativa. Ademais, destaca-se a indissociabilidade entre teoria e prática como condição essencial para a consolidação de um processo formativo mais eficaz, capaz de potencializar tanto o desenvolvimento profissional quanto a atuação pedagógica.

Por fim, a análise comparativa entre diferentes referenciais teóricos reforça a centralidade da valorização dos saberes docentes, da reflexão crítica e da articulação teoria-prática aplicadas tanto no processo formativo quanto na prática pedagógica em sala de aula.

3.4 Tecnologias digitais como mediadoras do processo de ensino e aprendizagem

As tecnologias digitais têm desempenhado um papel cada vez mais relevante no contexto educacional, influenciando as formas de ensinar, aprender e produzir conhecimento. A expansão da cultura digital tem transformado o ambiente escolar e ampliado as possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras (SOUZA; CARVALHO, 2023).

Nesse cenário, Silva (2024) sustenta que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) são compreendidas como ferramentas que podem potencializar o processo de ensino e aprendizagem, promovendo experiências educacionais mais interativas, colaborativas e significativas.

A utilização dessas tecnologias permite diversificar as estratégias pedagógicas e estimular o protagonismo dos estudantes no processo educativo. Estudos recentes indicam que a integração das tecnologias digitais no ensino contribui para o desenvolvimento de competências essenciais para a vida em sociedade, como pensamento crítico, criatividade, colaboração e resolução de problemas (MALTA *et al*., 2024).

De acordo com Abdon, Paiva e Gomes (2025), essas habilidades são consideradas fundamentais para a formação de cidadãos capazes de atuar de forma consciente e responsável em contextos sociais cada vez mais complexos. Além disso, Guimarães *et al.* (2025) defendem que o uso das tecnologias digitais pode contribuir para a promoção da cidadania digital, conceito que envolve a capacidade de utilizar as tecnologias de forma ética, crítica e responsável.

Nesse mesmo sentido, eles argumentam que a educação digital tem como objetivo preparar os estudantes para compreender os impactos sociais das tecnologias e para participar ativamente da sociedade digital. Nesse contexto, Silva (2024) fomenta que a escola desempenha um papel fundamental na mediação do uso das tecnologias digitais, promovendo práticas pedagógicas que estimulem o uso consciente e responsável dessas ferramentas. Entretanto, Silva (2024) também aponta desafios relacionados à implementação das tecnologias digitais na educação, como a falta de infraestrutura tecnológica, a desigualdade de acesso aos recursos digitais e a ausência de formação específica para os professores.

A insuficiência de uma formação docente consistente voltada ao uso pedagógico das tecnologias digitais no contexto escolar está associada a um conjunto de fatores que restringem tanto sua inserção quanto a diversidade de suas aplicações nesses ambientes. A escassez de recursos tecnológicos digitais ainda é uma realidade em diversas instituições de ensino; contudo, mesmo nos contextos em que tais recursos estão disponíveis, observam-se limitações relacionadas à ausência de preparo adequado dos professores, à dificuldade de gestão do tempo pedagógico e à restrição das possibilidades de utilização desses instrumentos (CASTRO, 2020).

Nessa perspectiva, Moran (2013) sustenta que, embora a sociedade esteja em constante transformação, a educação formal permanece, em grande medida, estruturada de forma previsível, repetitiva e burocrática, características que a tornam pouco atrativa. Tal configuração pode comprometer o estabelecimento de uma relação significativa entre a escola e os estudantes, sobretudo ao se considerar que, fora do ambiente escolar, as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano de uma parcela expressiva de docentes e discentes. Esse cenário contribui para a ampliação do distanciamento entre as práticas vivenciadas no interior da escola e aquelas experimentadas no contexto social mais amplo.

Complementando esse pensamento, Souza e Carvalho (2023) apoiam que a inclusão digital nas escolas não se limita à disponibilização de equipamentos tecnológicos, mas envolve também a criação de estratégias pedagógicas que permitam utilizar esses recursos de forma significativa no processo educativo.

Apesar dessas limitações, observa-se um crescente reconhecimento do potencial das tecnologias digitais como instrumentos de inovação pedagógica que, uma vez utilizadas de forma crítica e integrada ao planejamento pedagógico, podem

contribuir para a construção de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e participativos (MALTA *et al*., 2024).

Sendo assim, Abdon, Paiva e Gomes (2025) valorizam a utilização de tecnologias digitais associadas às sequências didáticas e programas de formação docente como instrumento que favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, capazes de promover a formação cidadã dos estudantes e ampliar as possibilidades de aprendizagem no contexto escolar contemporâneo.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico desta pesquisa foi organizado em cinco etapas interdependentes, direcionadas à formação continuada de professores do primeiro ano do Ensino Fundamental, com ênfase na integração das tecnologias digitais ao processo de ensino-aprendizagem. Participaram do estudo 26 docentes que concluíram integralmente os três encontros formativos propostos e receberam certificação. A formação foi realizada de forma remota, possibilitando a participação de professores vinculados a instituições públicas e privadas. A investigação adotou abordagem qualitativa, visando compreender os processos formativos docentes e a inserção de metodologias inovadoras e tecnologias digitais nas práticas pedagógicas.

A primeira etapa do processo metodológico consistiu em uma pesquisa preliminar a fim de coletar dados sobre o compromisso da alta direção, cultura organizacional, estruturas organizacionais, práticas e políticas de gestão de pessoas, mensuração de resultados, tecnologia da informação e aprendizagem com o ambiente, na gestão do conhecimento contribuindo na formação docente para uma educação cidadã, tendo o modelo desenvolvido por Nonaka e Takeuchi (2008).

Na segunda etapa, foi desenvolvida uma sequência didática destinada à formação continuada de professores do primeiro ano do Ensino Fundamental, tendo como eixo central a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) às práticas pedagógicas. O planejamento das atividades buscou promover a articulação entre fundamentos teóricos e experiências práticas, contemplando metodologias ativas voltadas à participação, à colaboração e à reflexão crítica dos docentes acerca do uso pedagógico das tecnologias digitais no cotidiano escolar.

A terceira etapa consistiu na elaboração de um livro digital em formato *e-book,* concebido para sistematizar orientações pedagógicas e práticas formativas relacionadas ao uso das tecnologias digitais no ensino dos direitos fundamentais constitucionais. O material foi desenvolvido com o propósito de oferecer aos professores um recurso didático acessível e aplicável à realidade escolar. Disponibilizado gratuitamente, o *e-book* apresentou orientações, exemplos práticos e propostas de atividades, com o intuito de favorecer a incorporação das tecnologias digitais ao processo educativo e estimular reflexões acerca de suas potencialidades pedagógicas, especialmente no ensino dos direitos fundamentais constitucionais.

A quarta etapa compreendeu a aplicação da sequência didática no contexto da formação continuada dos participantes. Nesse momento, os docentes participaram de atividades práticas, discussões colaborativas e momentos reflexivos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino dos direitos fundamentais. Essa fase possibilitou a experimentação de estratégias pedagógicas mediadas por recursos tecnológicos, além da socialização de experiências, dificuldades e possibilidades relacionadas à utilização das TDIC e metodologias inovadoras no ambiente escolar. A implementação da sequência didática também permitiu observar o nível de envolvimento dos participantes e a adequação das metodologias adotadas ao contexto formativo.

A quinta etapa foi destinada à avaliação do processo formativo aplicado. Para isso, foram coletados dados qualitativos e quantitativos por meio de um questionário estruturado na plataforma *Google Forms*, respondido pelos docentes participantes. Essa fase teve como objetivo analisar os resultados da formação, identificando avanços, desafios e percepções relacionadas à integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas. Além disso, buscou-se compreender os impactos do uso dessas ferramentas na promoção de práticas educativas mais dinâmicas, inclusivas e participativas, bem como verificar o nível de apropriação tecnológica dos professores em relação aos recursos apresentados durante a formação. A quinta etapa envolveu também a análise crítica dos dados obtidos, visando avaliar a efetividade do processo formativo e as possíveis transformações nas práticas pedagógicas dos docentes.

Essa análise permitiu identificar mudanças nas abordagens metodológicas utilizadas pelos participantes, os desafios ainda existentes no contexto educacional e as potencialidades do uso das tecnologias digitais no Ensino Fundamental. A partir dos resultados alcançados, foi possível gerar recomendações voltadas ao aprimoramento contínuo da formação docente em Tecnologias Digitais, contribuindo para a qualificação das práticas educativas desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A figura 1 ilustra o percurso metodológico descrito anteriormente.

Figura 1 – Percurso Metodológico



Fonte: Própria Autora (2026)

5. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

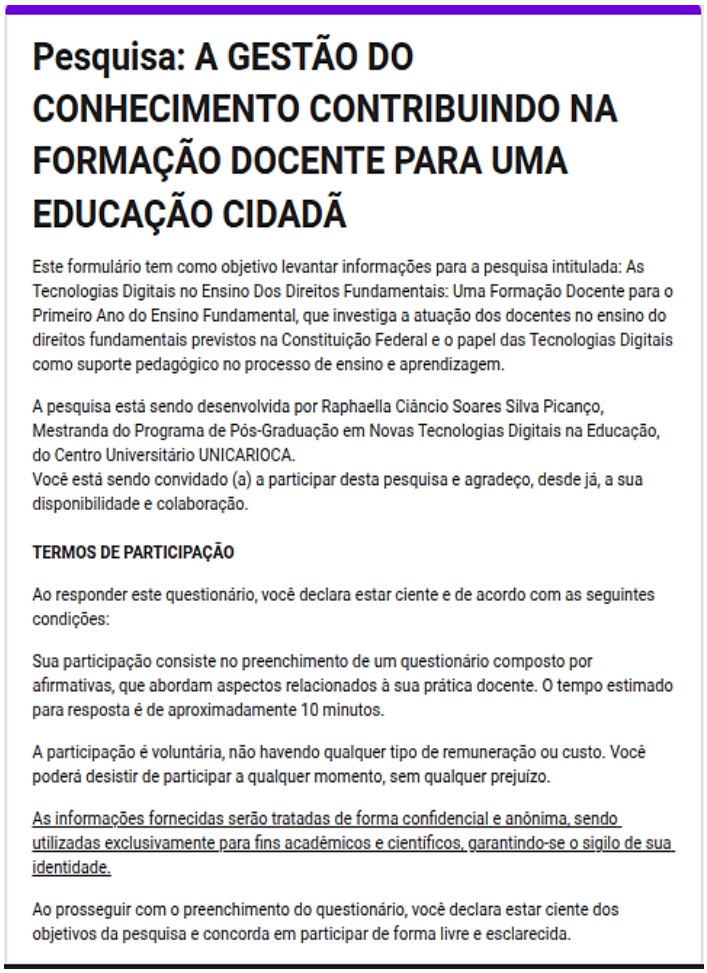
5.1 Pesquisa Científica e Experiência Prática

A pesquisa preliminar foi realizada com base na inquietação que fez surgir o problema de pesquisa apresentado neste trabalho, oriundo da constatação da ausência de propostas pedagógicas sistemáticas para a educação da cidadania nos anos iniciais do ensino fundamental, o que resulta em práticas fragmentadas e pouco significativas.

Gestão do Conhecimento (GC) vem se consolidando como um elemento estratégico para o fortalecimento das organizações, especialmente no contexto educacional, marcado por constantes transformações e crescentes exigências de qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, a GC contribui para a inovação, a colaboração e o compartilhamento de saberes, favorecendo o desenvolvimento institucional e a melhoria das práticas pedagógicas. A pesquisa buscou verificar o conhecimento, a aplicação e a disseminação dos direitos fundamentais nos anos iniciais do Ensino Fundamental por educadores, em especial de uma escola pública do município de Niterói. Os resultados, obtidos a partir das respostas de catorze educadores, demonstraram níveis inferiores aos considerados satisfatórios, evidenciando a necessidade de fortalecer práticas de formação e compartilhamento do conhecimento no ambiente escolar.

A figura 2 apresenta o formulário da Pesquisa sobre Gestão do Conhecimento.

Figura 2 – Formulário sobre Gestão de Conhecimento (*Google Forms*)



Pesquisa: A GESTÃO DO CONHECIMENTO CONTRIBUINDO NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO CIDADÃ

Este formulário tem como objetivo levantar informações para a pesquisa intitulada: As Tecnologias Digitais no Ensino Dos Direitos Fundamentais: Uma Formação Docente para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental, que investiga a atuação dos docentes no ensino do direitos fundamentais previstos na Constituição Federal e o papel das Tecnologias Digitais como suporte pedagógico no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa está sendo desenvolvida por Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação, do Centro Universitário UNICARIOCA.
Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa e agradeço, desde já, a sua disponibilidade e colaboração.

TERMOS DE PARTICIPAÇÃO

Ao responder este questionário, você declara estar ciente e de acordo com as seguintes condições:

Sua participação consiste no preenchimento de um questionário composto por afirmativas, que abordam aspectos relacionados à sua prática docente. O tempo estimado para resposta é de aproximadamente 10 minutos.

A participação é voluntária, não havendo qualquer tipo de remuneração ou custo. Você poderá desistir de participar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

As informações fornecidas serão tratadas de forma confidencial e anônima, sendo utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, garantindo-se o sigilo de sua identidade.

Ao prosseguir com o preenchimento do questionário, você declara estar ciente dos objetivos da pesquisa e concorda em participar de forma livre e esclarecida.

Fonte: Print do *Google Forms* Elaborado Própria Autora (2026)

5.2 Elaboração de uma Sequência Didática (SD) destinada à formação continuada de professores do primeiro ano do Ensino Fundamental

A segunda etapa do percurso metodológico consistiu na elaboração de uma Sequência Didática (SD) direcionada à integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) às práticas pedagógicas de professores do primeiro ano do Ensino Fundamental no ensino dos direitos fundamentais constitucionais. A proposta teve como finalidade promover o uso planejado, crítico e pedagógico das tecnologias digitais, compreendendo-as como recursos capazes de potencializar práticas educativas mais significativas, inclusivas e articuladas às demandas contemporâneas do processo de ensino-aprendizagem.

No âmbito da formação continuada desenvolvida com os professores participantes desta pesquisa, os conteúdos estruturantes abordados corresponderam ao estudo dos direitos e garantias fundamentais previstos na Constituição da

República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/1988). A inserção desse conteúdo teve como objetivo proporcionar aos docentes uma compreensão dos fundamentos constitucionais que asseguram os direitos da cidadania e orientam a atuação do Estado Democrático de Direito, constituindo a base teórica indispensável para o desenvolvimento das atividades propostas ao longo da formação. Nesse sentido, a compreensão dos dispositivos constitucionais mostrou-se necessária para subsidiar as discussões realizadas durante os encontros formativos e para fundamentar as reflexões desenvolvidas no decorrer desta pesquisa.

Foi apresentado aos professores o Título II da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que compreende os artigos 5º a 17º e reúne o conjunto dos direitos e garantias fundamentais assegurados pelo ordenamento jurídico brasileiro. Durante a formação, destacou-se que esses dispositivos constitucionais estão organizados em cinco grandes eixos: direitos e deveres individuais e coletivos, direitos sociais, nacionalidade, direitos políticos e direitos dos partidos políticos. Essa organização foi utilizada como estrutura para a condução das discussões realizadas ao longo do curso, permitindo aos participantes compreenderem a abrangência e a interdependência dos direitos fundamentais previstos na Carta Constitucional.

Nesse contexto, os docentes foram estimulados a desenvolver jogos digitais, explorar ferramentas tecnológicas e implementar recursos digitais em suas práticas pedagógicas, além de vivenciar metodologias inovadoras, tais como sequência didática, sala de aula invertida, rotinas de pensamento, rotina inicial e estratégias voltadas à aprendizagem socioemocional. Essas abordagens foram estruturadas de modo a favorecer a aproximação entre os conteúdos escolares e as experiências socioculturais dos estudantes, valorizando a participação ativa e a construção colaborativa do conhecimento.

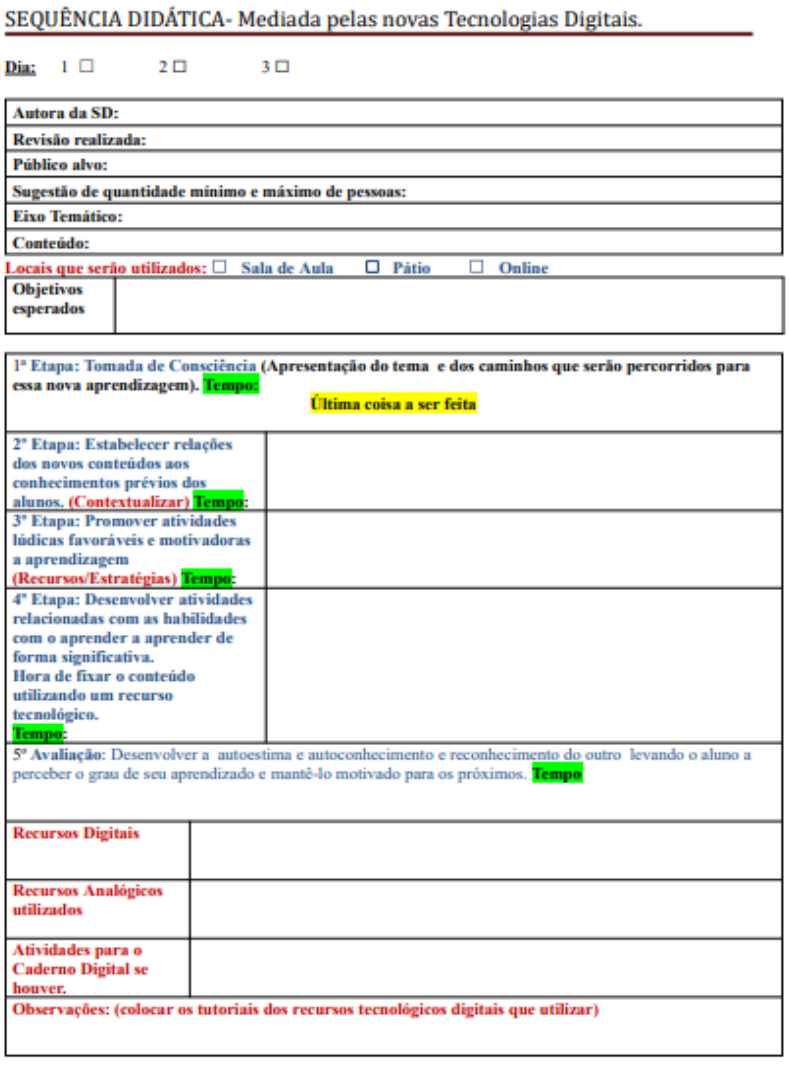
Entre os objetivos específicos dessa etapa, destacou-se a orientação dos professores para a elaboração de materiais pedagógicos contextualizados e alinhados aos conhecimentos prévios dos alunos, tomando como referência os princípios da aprendizagem significativa desenvolvidos por David Ausubel (Ausubel, 2003). Dessa forma, buscou-se fortalecer práticas pedagógicas capazes de promover relações mais consistentes entre os conteúdos escolares e as vivências dos estudantes, favorecendo processos de aprendizagem mais reflexivos e efetivos.

Além disso, a sequência didática elaborada, utilizando o modelo de framework de Arantes, teve como objetivo fazer com que os participantes sejam capazes de

compreender de que maneira os recursos tecnológicos podem enriquecer suas práticas pedagógicas, constituindo-se como aliados na promoção de uma participação mais ativa e democrática dos estudantes, bem como no estímulo à criatividade e ao desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo acerca dos temas abordados em sala de aula e para isso foram propostas atividades práticas, como o uso do *storybook*, *wordwall*, *plickers*, discussões em grupo e muita troca entre os participantes.

A estrutura da Sequência Didática adotada na pesquisa está representada na figura 3.

Figura 3 – Framework da Sequência Didática



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐

Autora da SD:
Revisão realizada:
Público alvo:
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas:
Eixo Temático:
Conteúdo:

Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☐ Online

Objetivos esperados	

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo:	
Última coisa a ser feita	
2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo:	
3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem (Recursos/Estratégias) Tempo:	
4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Hora de fixar o conteúdo utilizando um recurso tecnológico. Tempo:	
5ª Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo**	

Recursos Digitais	
Recursos Analógicos utilizados	
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações: (colocar os tutoriais dos recursos tecnológicos digitais que utilizar)	

Fonte: Livro Sequência Didática Fundamentos e Inovações para o Ensino.

5.3 Produção de um livro digital *(E-book)*

A terceira etapa do percurso metodológico consistiu na elaboração de um *e-book* “Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais”. Este material foi desenvolvido como um recurso formativo, destinado à formação continuada de professores, com o objetivo de subsidiar a prática docente no que se refere à temática abordada. O livro digital foi estruturado de modo a articular fundamentação teórica consistente com orientações práticas, visando à ampliação dos conhecimentos dos docentes e ao fortalecimento de suas competências pedagógicas no contexto investigado.

A proposta central do *e-book* foi demonstrar, de forma prática e viável, que a tecnologia pode ser uma aliada significativa quando incorporada criticamente ao planejamento pedagógico, ampliando as possibilidades de interação, favorecendo a aprendizagem ativa e fortalecendo práticas avaliativas mais dinâmicas e formativas (Martins; Rocha, 2023).

Foram abordados temas como a Aprendizagem Significativa como base do processo educativo, as tecnologias digitais na formação continuada de professores, a utilização do *storybook* como recurso pedagógico, o *plickers* como ferramenta de avaliação formativa, o *wordwall* como estratégia lúdica de ensino e aprendizagem, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a formação para a cidadania, o trabalho com direitos fundamentais no primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e a Sequência Didática (SD) como estratégia de organização do trabalho pedagógico. As temáticas abordadas são partes de um movimento mais amplo de reorganização das práticas pedagógicas, alinhado às demandas do século XXI e aos princípios da formação continuada dos professores.

Nas figuras 4a e 4b, são apresentados, respectivamente, a capa e o sumário do *e-book* “Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais”.

Figura 4a – Capa do *E-book*



FONTE: Capa do *E-book* Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais.

Figura 4b – Sumário do *E-book*



FONTE: Sumário do *E-book* Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais.

5.4 Aplicação da Sequência Didática (SD)

A formação continuada, destinada a docentes do primeiro ano do ensino fundamental, teve como objetivo apresentar as tecnologias digitais aplicadas ao ensino dos direitos fundamentais previstos na Constituição Federal brasileira, de modo a auxiliar e enriquecer as práticas pedagógicas voltadas à formação dos discentes do século XXI.

Ao final do curso, esperava-se que os participantes compreendessem como os recursos tecnológicos podem potencializar as práticas pedagógicas, favorecendo uma participação mais ativa e democrática dos estudantes, além de estimular a criatividade e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula.

O curso foi ministrado de maneira on-line, sempre às 19h30, às quartas-feiras, durante três semanas. Houve a criação de um grupo de *Whatsapp* em que os participantes, que realizaram a inscrição através da plataforma Even, foram inseridos e onde compartilhei as informações de lembretes das aulas, links de acesso às aulas via

Google Meet e materiais. Ao final de cada aula, o grupo era aberto para críticas, sugestões, dúvidas e elogios dos participantes, por pelo menos quatro horas.

Dois dias antes da realização do primeiro encontro formativo, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi disponibilizado aos participantes por meio do grupo de *WhatsApp* criado para a formação. Na mesma ocasião, foram prestados esclarecimentos aos inscritos acerca da finalidade do documento, bem como da importância de seu preenchimento, em conformidade com os princípios éticos que orientam a pesquisa envolvendo seres humanos.

A figura 5 ilustra o formulário do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado no Google.

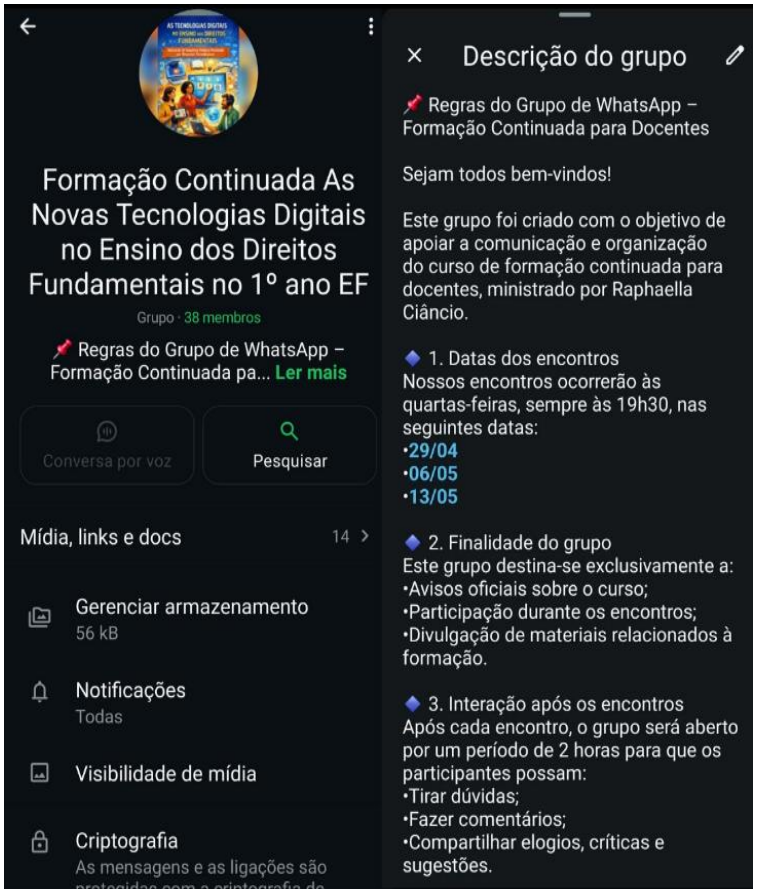
Figura 5 – Formulário do TCLE



Fonte: Print do *Google Forms* Elaborado Própria Autora (2026)

A figura 6 apresenta o grupo do *WhatsApp* utilizado para comunicação com os participantes da formação continuada.

Figura 6 – Grupo do *WhatsApp* da Formação Continuada



Fonte: Print do WhatsApp - Própria Autora (2026)

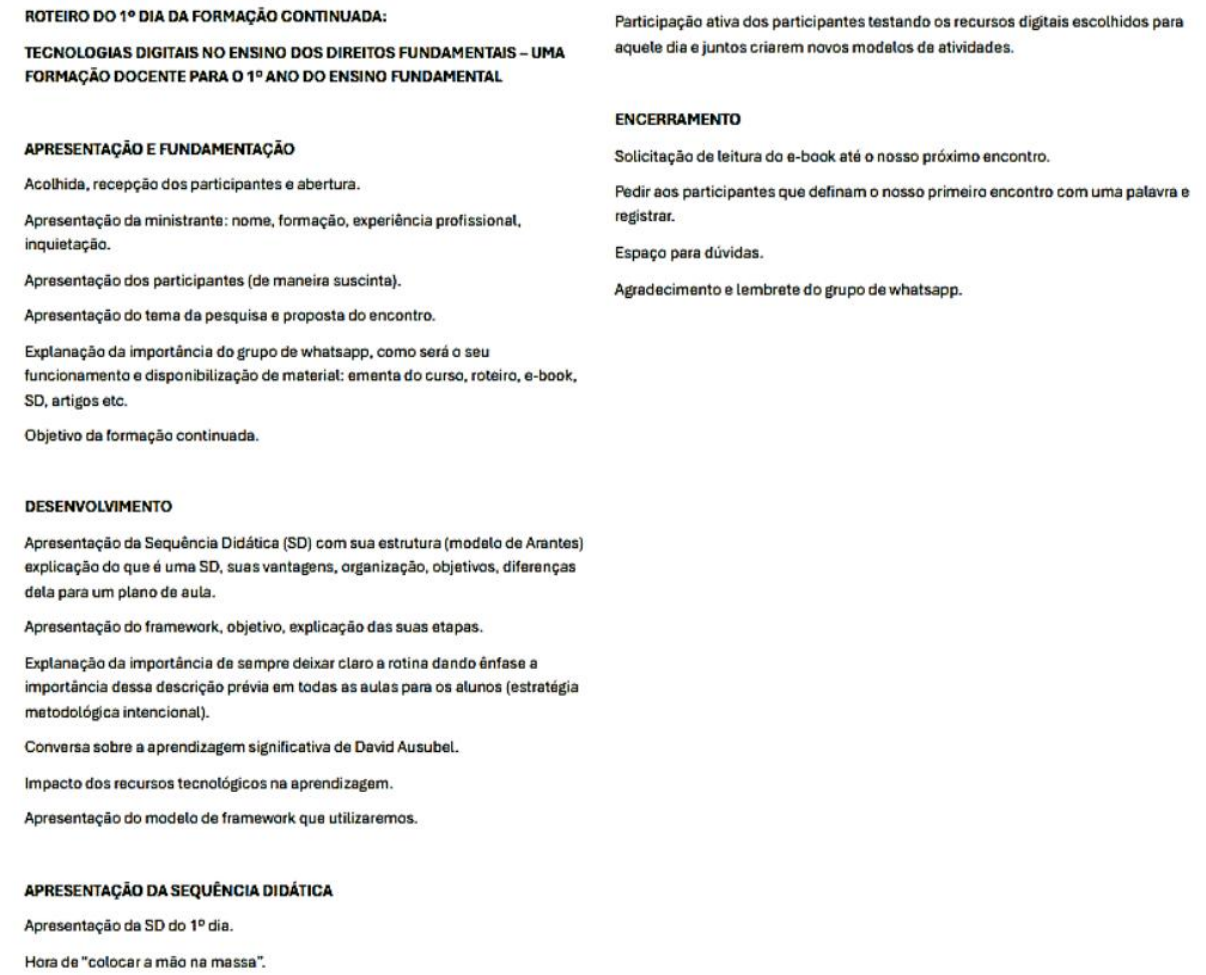
No primeiro encontro, realizado em 29 de abril de 2026, houve a participação de 27 educadores, de um total de 38 inscritos. O encontro iniciou-se com a minha apresentação, acolhimento dos participantes e leitura da ementa e do roteiro do primeiro dia, que já haviam sido postados no mesmo dia, no grupo de *Whatsapp* da formação. Após, houve a explicação do que é uma Sequência Didática, com suas vantagens, organização, objetivos e diferenças da SD para um plano de aula.

O *framework* foi apresentado aos participantes, destacando seus objetivos e as etapas que o compõem. Em seguida, discutiu-se a importância de explicitar previamente a rotina das aulas, enfatizando essa prática como uma estratégia metodológica intencional capaz de orientar e engajar os estudantes no processo de aprendizagem. Também foram abordados os princípios da aprendizagem significativa de David Ausubel e os impactos dos recursos tecnológicos no contexto educacional. Na sequência, foi apresentado o modelo de *framework* que seria utilizado ao longo da formação (modelo de Arantes), bem como a sequência didática prevista para o primeiro dia. Os participantes tiveram uma atuação ativa ao explorar os recursos digitais selecionados,

testando suas funcionalidades e colaborando na criação de novas propostas de atividades. Ao final do encontro, foi solicitada a leitura do *e-book* como preparação para o próximo encontro.

Na figura 7, observa-se o roteiro utilizado para conduzir o primeiro dia do encontro formativo, elaborado para orientar a aplicação da sequência didática.

Figura 7 – Roteiro do Primeiro Dia de Aplicação da SD



ROTEIRO DO 1º DIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA:

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS – UMA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

APRESENTAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO

Acolhida, recepção dos participantes e abertura.

Apresentação da ministrante: nome, formação, experiência profissional, inquietação.

Apresentação dos participantes (de maneira suscinta).

Apresentação do tema da pesquisa e proposta do encontro.

Explanação da importância do grupo de whatsapp, como será o seu funcionamento e disponibilização de material: ementa do curso, roteiro, e-book, SD, artigos etc.

Objetivo da formação continuada.

DESENVOLVIMENTO

Apresentação da Sequência Didática (SD) com sua estrutura (modelo de Arantes) explicação do que é uma SD, suas vantagens, organização, objetivos, diferenças dela para um plano de aula.

Apresentação do framework, objetivo, explicação das suas etapas.

Explanação da importância de sempre deixar claro a rotina dando ênfase a importância dessa descrição prévia em todas as aulas para os alunos (estratégia metodológica intencional).

Conversa sobre a aprendizagem significativa de David Ausubel.

Impacto dos recursos tecnológicos na aprendizagem.

Apresentação do modelo de framework que utilizaremos.

APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Apresentação da SD do 1º dia.

Hora de "colocar a mão na massa".

Participação ativa dos participantes testando os recursos digitais escolhidos para aquele dia e juntos criarem novos modelos de atividades.

ENCERRAMENTO

Solicitação de leitura do e-book até o nosso próximo encontro.

Pedir aos participantes que definam o nosso primeiro encontro com uma palavra e registrar.

Espaço para dúvidas.

Agradecimento e lembrete do grupo de whatsapp.

Fonte: Própria Autora (2026)

A figura 8 apresenta o registro de um dos momentos da aula ministrada no primeiro encontro da formação continuada, realizada em ambiente virtual através da plataforma *Google Meet*.

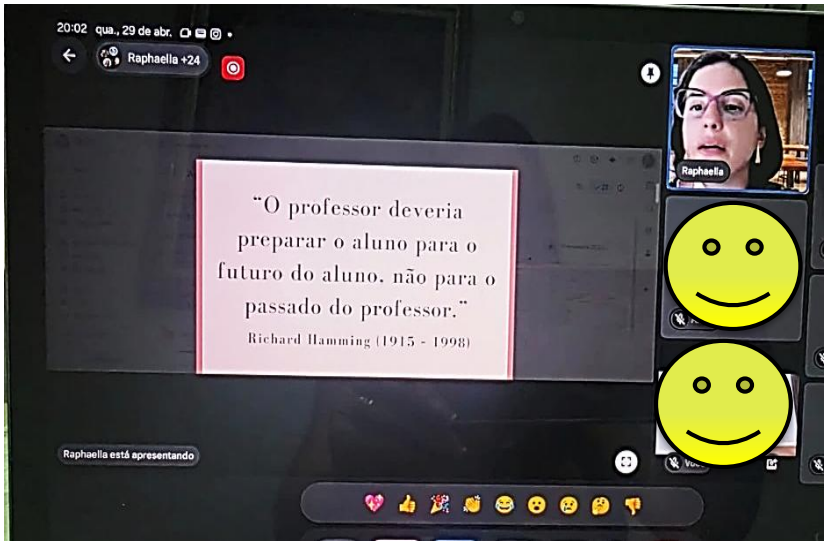
Figura 8 – Primeira Aula Online da Formação Continuada



Fonte: Print da Tela do *Google Meet* - Própria Autora (2026)

Conforme a figura 9, no primeiro encontro da formação continuada, o *e-book* “Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais” foi apresentado aos participantes.

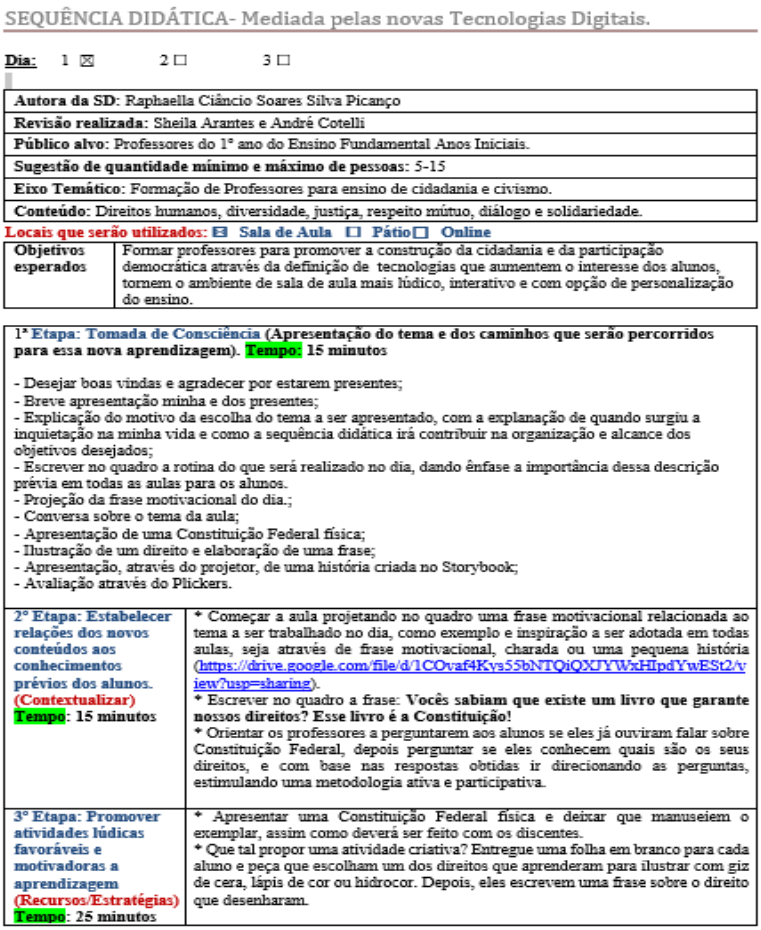
Figura 9 – Apresentação do *E-book* na Primeira Aula



Fonte: Print da Tela do *Google Meet* - Própria Autora (2026)

A figura 10 apresenta a sequência didática utilizada no primeiro encontro da formação continuada, elaborada com o propósito de orientar o desenvolvimento da aula e das atividades realizadas.

Figura 10 – Sequência Didática do Primeiro Dia



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐

Autora da SD: Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço
Revisão realizada: Sheila Arantes e André Cotelli
Público alvo: Professores do 1° ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 5-15
Eixo Temático: Formação de Professores para ensino de cidadania e civismo.
Conteúdo: Direitos humanos, diversidade, justiça, respeito mútuo, diálogo e solidariedade.

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☐ Online

Objetivos esperados	Formar professores para promover a construção da cidadania e da participação democrática através da definição de tecnologias que aumentem o interesse dos alunos, tornem o ambiente de sala de aula mais lúdico, interativo e com opção de personalização do ensino.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 15 minutos

- Desejar boas vindas e agradecer por estarem presentes;
- Breve apresentação minha e dos presentes;
- Explicação do motivo da escolha do tema a ser apresentado, com a explanação de quando surgiu a inquietação na minha vida e como a sequência didática irá contribuir na organização e alcance dos objetivos desejados;
- Escrever no quadro a rotina do que será realizado no dia, dando ênfase a importância dessa descrição prévia em todas as aulas para os alunos.
- Projeção da frase motivacional do dia.;
- Conversa sobre o tema da aula;
- Apresentação de uma Constituição Federal física;
- Ilustração de um direito e elaboração de uma frase;
- Apresentação, através do projetor, de uma história criada no Storybook;
- Avaliação através do Plickers.

2° Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 15 minutos	* Começar a aula projetando no quadro uma frase motivacional relacionada ao tema a ser trabalhado no dia, como exemplo e inspiração a ser adotada em todas aulas, seja através de frase motivacional, charada ou uma pequena história (https://drive.google.com/file/d/1COvaf4Kys55bNTQiQXfYWxHIpdYwESt2/view?usp=sharing). * Escrever no quadro a frase: **Vocês sabiam que existe um livro que garante nossos direitos? Esse livro é a Constituição!** * Orientar os professores a perguntarem aos alunos se eles já ouviram falar sobre Constituição Federal, depois perguntar se eles conhecem quais são os seus direitos, e com base nas respostas obtidas ir direcionando as perguntas, estimulando uma metodologia ativa e participativa.
3° Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem (Recursos/Estratégias) Tempo: 25 minutos	* Apresentar uma Constituição Federal física e deixar que manuseiem o exemplar, assim como deverá ser feito com os discentes. * Que tal propor uma atividade criativa? Entregue uma folha em branco para cada aluno e peça que escolham um dos direitos que aprenderam para ilustrar com giz de cera, lápis de cor ou hidrocor. Depois, eles escrevem uma frase sobre o direito que desenharam.

Fonte: Própria Autora (2026)

O segundo encontro, realizado em 06 de maio de 2026, teve como foco o aprofundamento do uso das tecnologias digitais e sua integração aos conteúdos pedagógicos, contando com a participação de 23 professores. A atividade foi iniciada com o acolhimento dos presentes e a retomada dos conteúdos trabalhados no primeiro encontro, por meio da revisão dos principais conceitos e atividades desenvolvidas. Em seguida, foi aberto um espaço para comentários, reflexões e compartilhamento de experiências.

Na sequência, promoveu-se uma discussão sobre o *e-book* disponibilizado, abordando aspectos como sua leitura, compartilhamento e as contribuições percebidas pelos participantes para a ampliação de seus conhecimentos. Também foi questionado se algum cursista havia colocado em prática a elaboração de uma sequência didática (SD) e quais eram suas percepções sobre o modelo de *framework* apresentado.

Posteriormente, procedeu-se à apresentação e à discussão dos artigos 5º ao 17º da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), destacando os direitos e

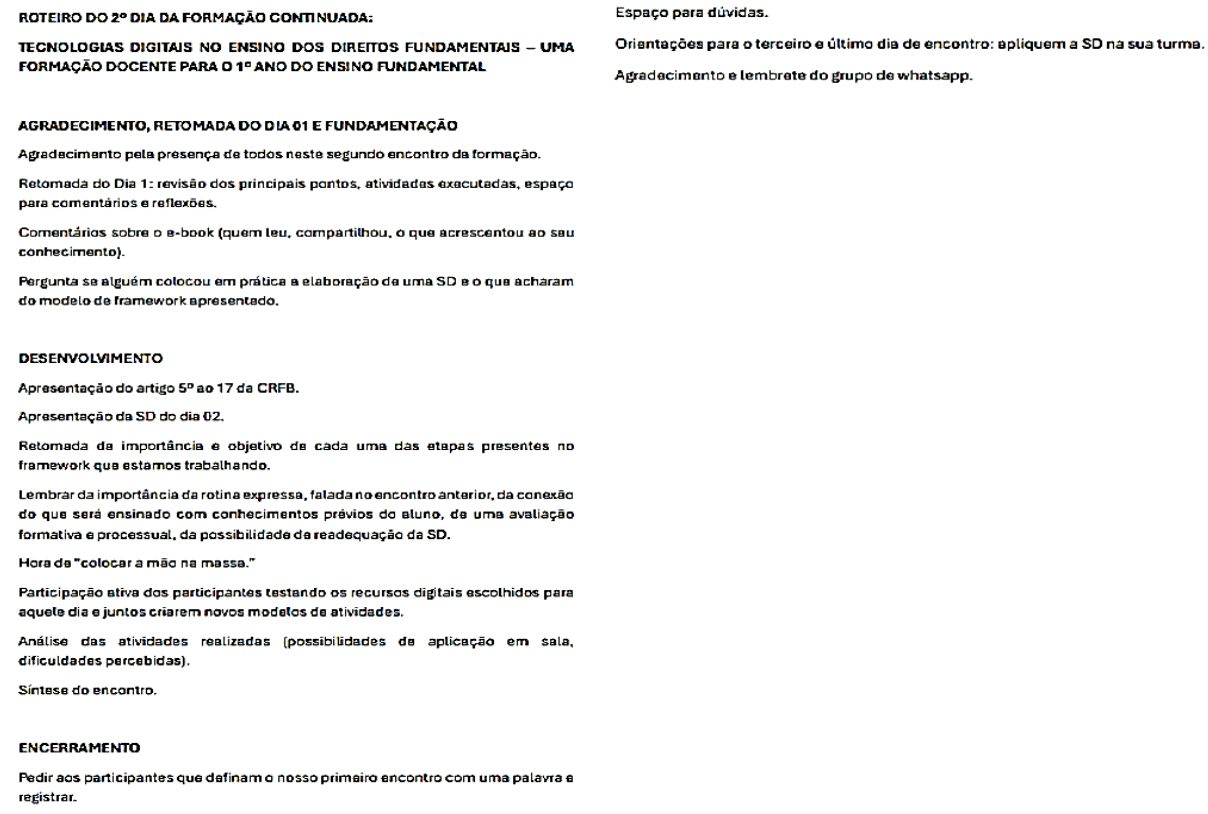
garantias fundamentais que constituíram o eixo temático da formação. Em seguida, foi apresentada a sequência didática planejada para o segundo encontro formativo, evidenciando sua fundamentação teórico-metodológica e as estratégias de ensino apoiadas pelo uso de tecnologias digitais. Neste momento, reforçou-se a finalidade de cada etapa do *framework* utilizado, destacando sua relevância para a organização e a condução do processo de ensino e aprendizagem.

Os participantes foram novamente orientados quanto à importância de explicitar a rotina das aulas, estabelecer conexões entre os conteúdos e os conhecimentos prévios dos estudantes, realizar avaliações formativas e processuais e compreender a necessidade de adequações na sequência didática sempre que necessário.

Ao final do encontro, foi desenvolvida uma atividade prática, na qual os participantes tiveram a oportunidade de explorar e testar os recursos digitais selecionados para a formação. De maneira colaborativa, elaboraram novas propostas de atividades pedagógicas, exercitando a aplicação dos conceitos discutidos e fortalecendo a integração entre tecnologia e prática docente.

A figura 11 apresenta o roteiro utilizado no segundo dia de aplicação da sequência didática, contemplando as etapas de desenvolvimento do segundo encontro.

Figura 11 – Roteiro do Segundo Dia de Aplicação da SD



ROTEIRO DO 2º DIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA:

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS – UMA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

AGRADECIMENTO, RETOMADA DO DIA 01 E FUNDAMENTAÇÃO

Agradecimento pela presença de todos neste segundo encontro da formação.

Retomada do Dia 1: revisão dos principais pontos, atividades executadas, espaço para comentários e reflexões.

Comentários sobre o e-book (quem leu, compartilhou, o que acrescentou ao seu conhecimento).

Pergunta se alguém colocou em prática a elaboração de uma SD e o que acharam do modelo de framework apresentado.

DESENVOLVIMENTO

Apresentação do artigo 5º ao 17 da CRFB.

Apresentação da SD do dia 02.

Retomada da importância e objetivo de cada uma das etapas presentes no framework que estamos trabalhando.

Lembrar da importância da rotina expressa, falada no encontro anterior, da conexão do que será ensinado com conhecimentos prévios do aluno, de uma avaliação formativa e processual, da possibilidade da readequação da SD.

Hora de "colocar a mão na massa."

Participação ativa dos participantes testando os recursos digitais escolhidos para aquele dia e juntos criarem novos modelos de atividades.

Análise das atividades realizadas (possibilidades de aplicação em sala, dificuldades percebidas).

Síntese do encontro.

ENCERRAMENTO

Pedir aos participantes que definam o nosso primeiro encontro com uma palavra e registrar.

Espaço para dúvidas.

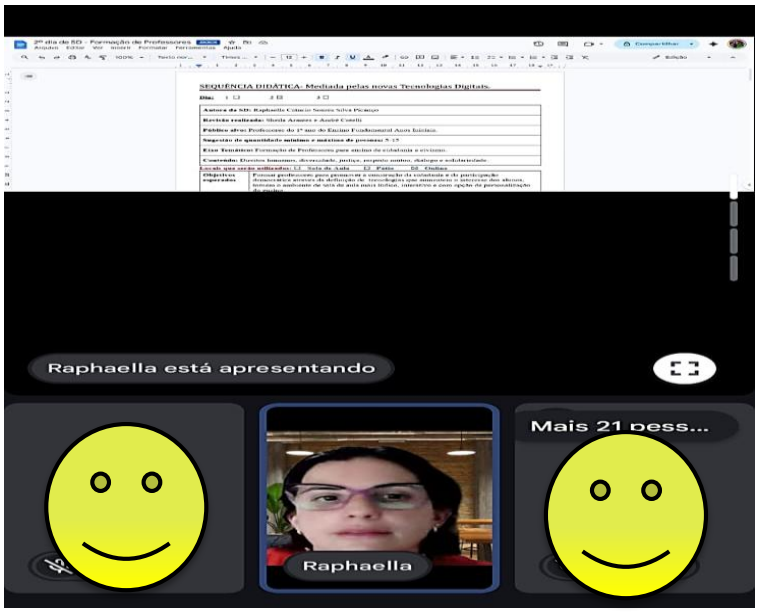
Orientações para o terceiro e último dia de encontro: apliquem a SD na sua turma.

Agradecimento e lembrete do grupo de whatsapp.

Fonte: Própria Autora (2026)

Na figura 12, é apresentado o registro de um dos momentos da aula ministrada no segundo encontro da formação continuada, em que é exposta aos participantes a sequência didática utilizada na aula.

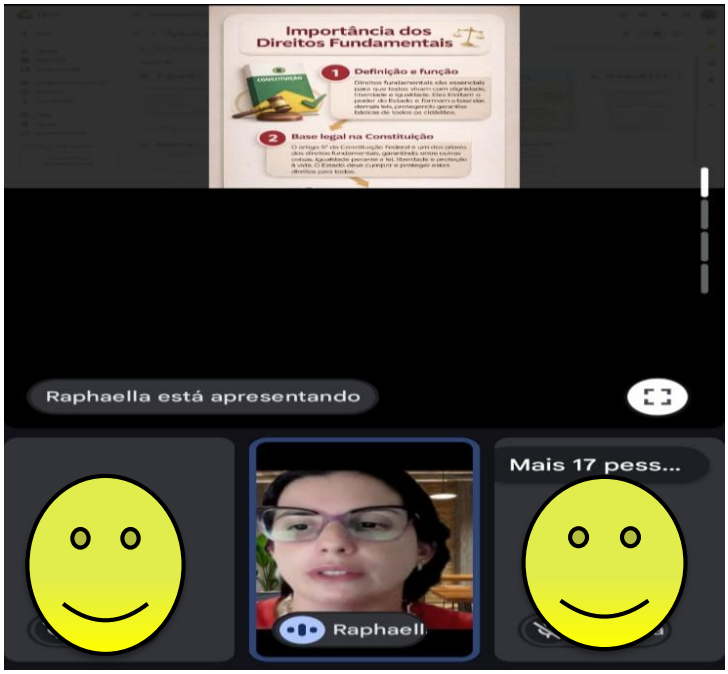
Figura 12 – Segunda Aula Online da Formação Continuada



Fonte: Print da Tela do *Google Meet* - Própria Autora (2026)

A figura 13 indica o momento da aula síncrona em que foi apresentada aos participantes a importância dos Direitos Fundamentais.

Figura 13 – Apresentação sobre os Direitos Fundamentais



Fonte: Print da Tela do *Google Meet* - Própria Autora (2026)

A figura 14 ilustra a sequência didática do segundo encontro da formação continuada, utilizada para organização do desenvolvimento da aula.

Figura 14 – Sequência Didática do Segundo Dia

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐

Autora da SD: Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço
Revisão realizada: Sheila Arantes e André Cotelli
Público alvo: Professores do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 5-15
Eixo Temático: Formação de Professores para ensino de cidadania e civismo.
Conteúdo: Direitos humanos, diversidade, justiça, respeito mútuo, diálogo e solidariedade.

Locais que serão utilizados: ☐ **Sala de Aula** ☐ **Pátio** ☒ **Online**

Objetivos esperados	Formar professores para promover a construção da cidadania e da participação democrática através da definição de tecnologias que aumentem o interesse dos alunos, tornem o ambiente de sala de aula mais lúdico, interativo e com opção de personalização do ensino.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 minutos

- Desejar boas vindas e agradecer por estarem presentes;
- Escrever no quadro a rotina do que será realizado no dia, dando ênfase a importância dessa descrição prévia em todas as aulas para os alunos.
- Projeção da frase motivacional do dia;
- Assistir ao vídeo que foi passado para casa;
- Orientar os docentes a questionar os alunos sobre o que eles entenderam do vídeo;
- Escrita de frase no quadro e questionamento à turma sobre o que eles entendem por ser cidadão;
- Trabalho em grupo com apresentações;
- Momento Storybook;
- Apresentação e exemplicação de jogo utilizando o wordwall para avaliar o conhecimento adquirido.

Fonte: Própria Autora (2026)

O terceiro e último encontro formativo, realizado em 13 de maio de 2026, contou com a participação de 23 docentes. As atividades foram iniciadas com a retomada dos conteúdos abordados no segundo encontro, contemplando a revisão dos principais conceitos discutidos, das atividades desenvolvidas e a abertura de um espaço destinado ao compartilhamento de comentários, dúvidas e reflexões pelos participantes.

Na sequência, foi promovido um momento de escuta e socialização das experiências vivenciadas pelos docentes durante a aplicação da sequência didática em seus respectivos contextos escolares, possibilitando a troca de conhecimentos, a

reflexão crítica sobre a prática pedagógica e a identificação de potencialidades e desafios relacionados à utilização das tecnologias digitais no ensino dos direitos fundamentais.

Posteriormente, foi apresentada e desenvolvida a sequência didática correspondente ao terceiro encontro formativo. Em seguida, os participantes foram convidados a realizar uma atividade prática de elaboração de uma sequência didática, fundamentada nos referenciais teóricos discutidos ao longo da formação e mediada pelo uso de tecnologias digitais, proporcionando-lhes uma experiência de aprendizagem ativa e colaborativa.

Ao término das atividades formativas, foi disponibilizado, por meio do grupo de WhatsApp, o instrumento de avaliação da formação, elaborado na plataforma Google Forms, sendo enfatizada a relevância do preenchimento para a coleta de dados da pesquisa e para a avaliação do processo formativo. Adicionalmente, solicitou-se aos participantes que sintetizassem sua percepção sobre a formação por meio da escolha de uma única palavra, a qual deveria ser registrada tanto no chat da plataforma Google Meet quanto no grupo de WhatsApp, com o objetivo de captar impressões espontâneas acerca da experiência vivenciada.

Por fim, foi reservado um momento para o esclarecimento de dúvidas, seguido pelo encerramento oficial do encontro, ocasião em que foram expressos agradecimentos pela participação dos docentes e reforçadas as orientações relativas ao grupo de WhatsApp, que permaneceria ativo para o compartilhamento de informações e para o acompanhamento das etapas subsequentes da pesquisa.

De modo geral, a formação foi avaliada de forma bastante favorável pelos participantes, que destacaram especialmente o caráter prático das atividades, a contextualização dos conteúdos, o reconhecimento dos conhecimentos já construídos pelos docentes e o estímulo ao protagonismo e ao desenvolvimento de competências digitais. O elevado nível de engajamento observado ao longo dos encontros evidenciou o interesse dos professores em revisitar suas práticas pedagógicas, incorporando estratégias capazes de ampliar o acesso ao conhecimento de maneira significativa e alinhada às características dos estudantes da contemporaneidade.

Na figura 15, observamos o roteiro utilizado no terceiro dia de aplicação da sequência didática.

Figura 15 – Roteiro do Terceiro Dia de Aplicação da SD

ROTEIRO DO 3º DIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA:

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS – UMA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

AGRADECIMENTO, RETOMADA DO DIA 02 E FUNDAMENTAÇÃO

Agradecimento pela presença de todos neste último dia de encontro da formação.

Retomada do Dia 2: revisão dos principais pontos, atividades executadas, espaço para comentários e reflexões.

Escuta da experiência dos participantes com a aplicação da sequência didática.

DESENVOLVIMENTO

Apresentação e aplicação da SD do 3º dia.

Hora de "colocar a mão na massa".

Elaboração de uma SD.

Envio da avaliação no grupo de whatsapp e solicitação para que preencham, ressaltando a sua importância para a pesquisa.

ENCERRAMENTO

Pedir aos participantes que definam a nossa formação com uma palavra e registrar.

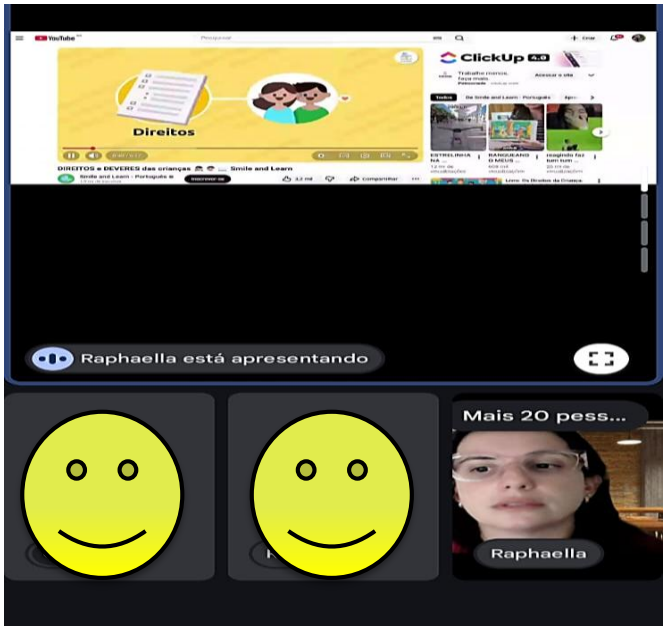
Espaço para dúvidas.

Agradecimento e lembrete do grupo de whatsapp.

Fonte: Própria Autora (2026)

A figura 16 apresenta o registro de um dos momentos da aula ministrada no terceiro encontro da formação continuada, realizada em ambiente virtual através da plataforma *Google Meet*.

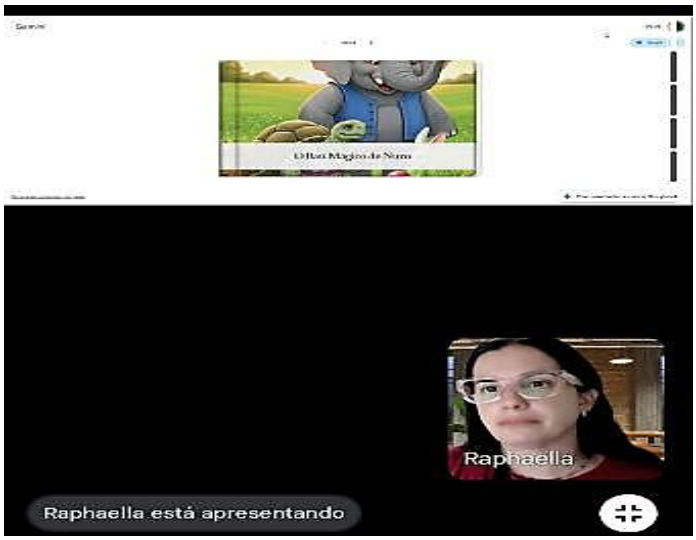
Figura 16 – Terceira Aula Online da Formação Continuada



Fonte: Print da Tela do *Google Meet* - Própria Autora (2026)

A figura 17 ilustra a apresentação do *Storybook* no terceiro encontro da formação continuada, realizada em ambiente virtual através da plataforma Google Meet.

Figura 17 – Apresentação de um *Storybook*



Fonte: Print da Tela do Google Meet - Própria Autora (2026)

A figura 18 apresenta a sequência didática elaborada para o terceiro encontro da formação continuada.

Figura 18 – Sequência Didática do Terceiro Dia

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒

Autora da SD: Raphaella Câncio Soares Picanço
Revisão realizada: Sheila Arantes e André Cotelli
Público alvo: Professores do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 5- 15
Eixo Temático: Formação de Professores para ensino de cidadania e civismo.
Conteúdo: Direitos humanos, diversidade, justiça, respeito mútuo, diálogo e solidariedade.

Locais que serão utilizados: ☐ **Sala de Aula** ☐ **Pátio** ☒ **Online**

Objetivos esperados	Formar professores para promover a construção da cidadania e da participação democrática através da definição de tecnologias que aumentem o interesse dos alunos, tornem o ambiente de sala de aula mais lúdico, interativo e com opção de personalização do ensino.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 minutos - Desejar boas vindas e agradecer por estarem presentes; - Escrever no quadro a rotina do que será realizado no dia, dando ênfase a importância dessa descrição prévia em todas as aulas para os alunos. - Projeção da frase motivacional do dia; - Roda de conversa com os docentes sobre sequência didática e o tema cidadania. - Sugestão de trabalho para casa. - Apresentação e leitura do livro: Sequência Didática Fundamentos e Inovações para o Ensino. - Wordwall. - Elaboração e Apresentação do Storybook desenvolvido.

2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 20 minutos	*Projetar no quadro a frase motivacional do dia: https://drive.google.com/file/d/1Sws0KUjsI2VtTB1zTTzEU8mjZXEIzg2_/view?usp=sharing *Roda de conversa com os docentes. O objetivo é saber o que eles acharam do modelo de sequência didática (SD) utilizado nas aulas e sobre o tema a ser trabalhado. Momento de acolhimento e escuta ativa dos pontos positivos e negativos do trabalho que visa um processo educacional emancipatório.
3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem (Recursos/Estratégias) Tempo: 20 minutos	*Convidar os professores a elaborarem uma SD, com o modelo de framework disponibilizado: https://docs.google.com/document/d/17PoFaF4N8FtsQ8f-0bHMZcutvScLNBKu/edit?usp=sharing&ouid=103287259754112328487&rtpof=true&sd=true. O objetivo é proporcionar aos docentes a vivência prática do processo de elaboração de uma sequência didática, que poderá ser desenvolvida em casa. Além da indicação do livro Sequência Didática Fundamentos e Inovações para o Ensino https://editorasaberonline.com.br/produto/sequencia-didatica/ para aqueles que desejarem aprofundar seus conhecimentos sobre o tema. * Apresentação do livro físico e leitura da página 22 à 25, com sua projeção no quadro, a fim de esclarecer a principal dúvida que pode surgir entre os docentes: a diferença de sequência didática e planejamento

Fonte: Própria Autora (2026)

Nesse contexto, a capacitação alcançou seus objetivos ao promover um ambiente de aprendizagem pautado na reflexão, na colaboração e na aplicação prática dos conhecimentos construídos coletivamente. Tal experiência contribuiu para o fortalecimento de uma perspectiva educacional comprometida com a inclusão, a contextualização do ensino e a transformação social. Considerando a complexidade que envolve o ensino dos direitos fundamentais constitucionais, torna-se essencial que os docentes mantenham um processo contínuo de aperfeiçoamento profissional, desenvolvendo sensibilidade para compreender as diferentes trajetórias dos estudantes e flexibilidade para adequar suas práticas às demandas emergentes da sociedade.

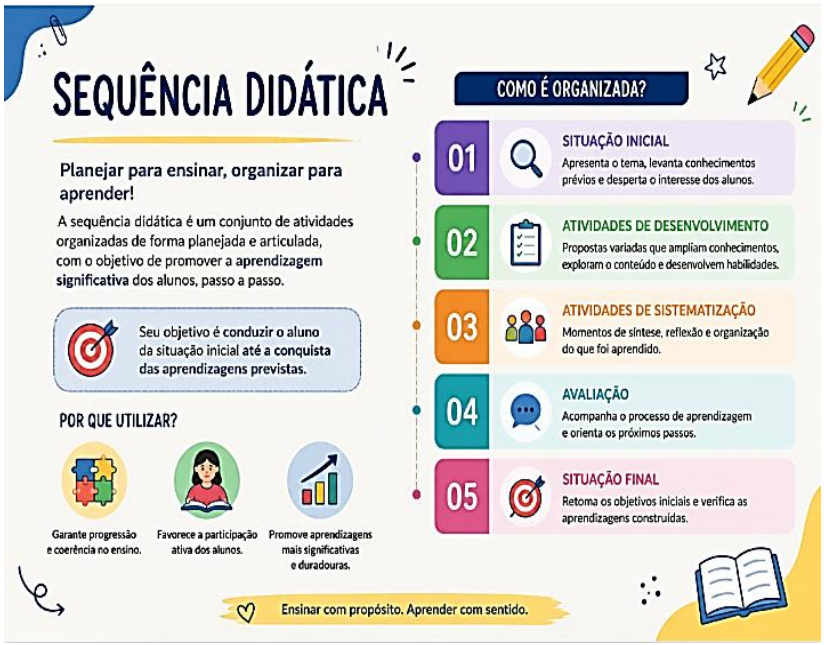
Sob essa ótica, a formação docente ultrapassa a dimensão técnica e deve ser entendida como um processo ético, político e coletivo, voltado à construção de uma escola comprometida com os princípios da liberdade, da justiça social e da emancipação humana. Essa compreensão contrapõe-se às abordagens estritamente instrumentais e tecnicistas ainda presentes em alguns modelos formativos, ao reconhecer o ensino como uma prática transformadora, fundamentada na autonomia, na criticidade e na participação ativa dos educadores. Dessa forma, a formação continuada configura-se como um espaço privilegiado para o diálogo, a escuta e a construção compartilhada de conhecimentos, favorecendo a análise crítica da prática pedagógica e a reafirmação do professor como agente intelectual da educação. Nessa direção, Nóvoa (2023) destaca a necessidade de valorizar os educadores, assegurando-lhes autonomia profissional e oportunidades permanentes de desenvolvimento, de modo que possam contribuir ativamente para a construção de novas possibilidades de futuro por meio da educação.

Paralelamente, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) vêm assumindo papel cada vez mais relevante no contexto educacional, ao possibilitarem experiências de aprendizagem mais significativas e conectadas às vivências dos estudantes. Em uma realidade marcada pela diversidade de perfis, necessidades e formas de aprender, torna-se fundamental a adoção de práticas pedagógicas inclusivas, capazes de dialogar com diferentes contextos e promover maior participação dos alunos. Nesse cenário, as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de adaptação de materiais, metodologias e estratégias de ensino, favorecendo processos educativos mais acessíveis e dinâmicos. Conforme argumenta Castells (2002), as tecnologias digitais não devem ser compreendidas apenas como instrumentos de uso passivo, mas como elementos que promovem interação e conexão entre seus desenvolvedores e usuários. Assim, sua incorporação ao ambiente

educacional representa uma oportunidade de ressignificação das práticas pedagógicas e de fortalecimento dos processos de ensino e aprendizagem.

Na figura 19, observa-se o slide utilizado para apresentar a sequência didática.

Figura 19 – Slide sobre SD



Fonte: Própria Autora (2026)

A figura 20 ilustra o slide utilizado para apresentar de forma mais dinâmica os pontos importantes do uso de ferramentas digitais.

Figura 20 – Slide sobre Recursos Digitais



Fonte: Própria Autora (2026)

Na figura 21, observamos os pontos relevantes para a realização de uma formação continuada.

Figura 21 – Slide sobre Formação Continuada



Fonte: Própria Autora (2026)

A figura 22 ilustra o slide utilizado para destacar a importância do ensino dos direitos fundamentais.

Figura 22 – Slide sobre Direitos Fundamentais



Fonte: Própria Autora (2026)

As figuras 23a e 23b foram utilizadas para apresentar os parâmetros da BNCC computação, assim como os impactos na vida dos docentes e do alunado.

Figura 23a – Slide BNCC Computação



Fonte: Própria Autora (2026)

Figura 23b – Slide BNCC Computação e Cultura Digital



Fonte: Própria Autora (2026)

5.5 Questionário de Avaliação e Análise dos Resultados

A avaliação da eficácia de uma sequência didática (SD) constitui uma etapa essencial para verificar a adequação das metodologias empregadas e identificar

possibilidades de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Nesse contexto, a utilização de questionários compostos por perguntas abertas e fechadas, aplicados por meio do *Google Forms*, representa uma estratégia consistente de coleta de dados, pois possibilita a obtenção de informações tanto quantitativas quanto qualitativas sobre a experiência dos participantes.

O *Google Forms* é uma ferramenta que favorece a organização sistemática das respostas, tornando o processo de análise mais ágil e eficiente. Além disso, a plataforma facilita a visualização dos resultados por meio de gráficos e tabelas, contribuindo para uma interpretação mais clara dos dados coletados. Dessa forma, o uso desse recurso fortalece a transparência do processo avaliativo e oferece ao educador subsídios concretos para analisar a efetividade da sequência didática, realizar ajustes necessários e acompanhar os resultados em tempo real de maneira dinâmica.

O questionário englobou 64 perguntas, sendo 58 perguntas fechadas, majoritariamente, com as opções de: concordo totalmente, concordo parcialmente, nem concordo e nem discordo, discordo parcialmente e discordo totalmente e seis perguntas abertas (discursivas).

A pesquisa realizada foi qualitativa, em que as questões abertas desempenharam papel fundamental ao possibilitar que os cursistas expressem livremente suas percepções acerca do processo formativo. Esse tipo de abordagem permite a identificação de aspectos positivos, dificuldades enfrentadas e sugestões de melhoria, ampliando a compreensão sobre a experiência vivenciada pelos participantes. A análise qualitativa favorece uma reflexão mais aprofundada sobre elementos subjetivos da aprendizagem, permitindo captar aspectos que, muitas vezes, não são evidenciados em respostas fechadas. Assim, além de evidenciar resultados concretos, esse tipo de avaliação possibilita compreender dimensões emocionais, percepções individuais e experiências construídas ao longo da formação.

Ademais, a avaliação da sequência didática representa um momento estratégico para a reflexão sobre as práticas adotadas e para o aprimoramento contínuo do processo de ensino. Ela constitui uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento da prática pedagógica, pois possibilita aos educadores reconhecer potencialidades e limitações de suas ações, orientando o planejamento de intervenções futuras mais eficazes. Portanto, a análise dos dados obtidos por meio da avaliação da SD ultrapassa a simples verificação de resultados, configurando-se como uma

oportunidade de aprendizagem, desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento contínuo da ação docente.

A figura 24 ilustra o slide utilizado ao final do terceiro encontro como chamada para a Avaliação.

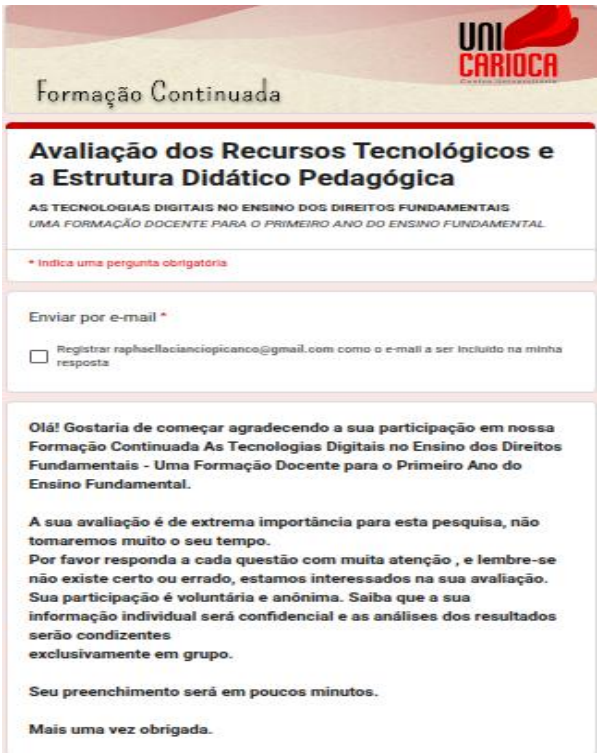
Figura 24 – Slide de Chamada para a Avaliação



Fonte: Própria Autora (2026)

A figura 25 apresenta o formulário elaborado no *Google Forms* utilizado para a Avaliação dos Recursos Tecnológicos e da Estrutura Didático-Pedagógica.

Figura 25 – Formulário de Avaliação (Google Forms)



Fonte: Print do *Google Forms* Elaborado Própria Autora (2026)

6. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

6.1 Análise da pesquisa preliminar sobre gestão do conhecimento e educação para a cidadania

Os resultados da pesquisa preliminar realizada com quatorze educadores evidenciaram fragilidades relacionadas ao conhecimento, à aplicação e à disseminação dos direitos fundamentais nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Embora os participantes atuassem diretamente no contexto escolar, os níveis de conhecimento identificados foram considerados inferiores ao esperado, indicando a existência de lacunas formativas que podem comprometer a efetividade da educação para a cidadania.

Esse resultado corrobora os achados de Almeida (2024), que aponta a ausência de diretrizes curriculares claras para o ensino sistemático dos direitos fundamentais como um dos fatores que dificultam a formação cidadã na educação básica. De forma semelhante, Pinto *et al.* (2025) defendem que a transversalidade dos temas relacionados à cidadania ainda enfrenta obstáculos práticos em sua implementação, resultando frequentemente em abordagens fragmentadas e pouco articuladas ao currículo escolar.

Sob a perspectiva da Gestão do Conhecimento proposta por Nonaka e Takeuchi (2008), os resultados indicam dificuldades nos processos de criação, compartilhamento e disseminação do conhecimento dentro das instituições educacionais. A limitação observada sugere que os conhecimentos relacionados aos direitos fundamentais permanecem, em grande medida, restritos ao conhecimento tácito individual dos professores, sem que ocorram processos estruturados de socialização, externalização e compartilhamento desses saberes.

Esse cenário reforça a relevância da presente pesquisa, uma vez que demonstra a necessidade de instrumentos formativos capazes de apoiar os docentes na compreensão e na abordagem pedagógica dos direitos fundamentais. Além disso, evidencia que a formação cidadã não pode depender exclusivamente da iniciativa individual dos professores, mas deve ser apoiada por materiais, metodologias e programas de formação continuada sistematizados.

6.2 Análise da sequência didática desenvolvida

A elaboração da sequência didática constituiu uma das principais contribuições desta pesquisa, uma vez que buscou responder diretamente à lacuna identificada na

investigação preliminar. Sua estrutura foi concebida com base no framework proposto por Arantes (2025), articulando planejamento pedagógico, metodologias ativas e integração das tecnologias digitais.

A análise da proposta evidencia que sua principal contribuição reside na organização sistemática do ensino dos direitos fundamentais para estudantes do primeiro ano do Ensino Fundamental. Enquanto grande parte das iniciativas encontradas na literatura apresenta ações pontuais ou projetos isolados, a sequência didática desenvolvida neste estudo oferece uma estrutura progressiva e organizada que pode ser incorporada ao planejamento docente.

Os resultados observados durante a formação indicaram elevado engajamento dos participantes, especialmente nas atividades práticas envolvendo ferramentas digitais como *Storybook, Wordwall e Plickers*. Esse aspecto confirma os estudos de Malta *et al*. (2024), que destacam a capacidade das metodologias ativas de ampliar o protagonismo discente e promover maior envolvimento nos processos de aprendizagem.

Outro aspecto relevante refere-se à valorização dos conhecimentos prévios dos participantes, alinhando-se aos pressupostos da Aprendizagem Significativa de Ausubel (2003). Durante os encontros, observou-se que os professores conseguiram relacionar os novos conhecimentos às suas experiências profissionais, favorecendo a construção de significados mais consistentes e aplicáveis à prática pedagógica.

Comparativamente a outros estudos sobre formação docente mediada por tecnologias digitais, os resultados encontrados aproximam-se daqueles identificados por Souza e Carvalho (2023), que evidenciaram aumento da confiança docente para utilização de recursos digitais quando os processos formativos incluem atividades práticas e contextualizadas.

6.3 Análise do *e-book* como produto educacional

O *e-book* "Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais" constitui um produto educacional complementar à formação continuada.

Sua relevância pode ser compreendida a partir de duas perspectivas principais. A primeira refere-se ao acesso permanente ao conteúdo, permitindo que os participantes revisitem os temas estudados após o término da formação. A segunda está relacionada

à democratização do conhecimento, uma vez que o material foi disponibilizado gratuitamente e pode alcançar professores de diferentes regiões geográficas.

Os conteúdos abordados contemplaram tanto aspectos teóricos quanto orientações práticas, característica apontada por Nóvoa (2023) como essencial para programas de desenvolvimento profissional docente. Segundo o autor, formações excessivamente teóricas tendem a apresentar menor impacto na prática pedagógica, enquanto propostas que articulam teoria e prática favorecem maior apropriação dos conhecimentos pelos professores.

Os relatos apresentados durante o segundo encontro indicaram que os participantes reconheceram o potencial do material para subsidiar futuras ações pedagógicas. Esse resultado reforça a importância da produção de recursos educacionais digitais como estratégia complementar à formação continuada.

Além disso, o *e-book* contribui para ampliar o alcance social da pesquisa, aspecto valorizado nos programas profissionais de pós-graduação, ao transformar os resultados científicos em um recurso concreto e aplicável ao contexto educacional.

6.4 Análise da formação continuada

A formação continuada realizada ao longo de três encontros apresentou resultados positivos tanto em termos de participação quanto de permanência dos cursistas. Dos 38 inscritos inicialmente, 27 participaram do primeiro encontro e 23 permaneceram até o último dia da formação. Embora tenha ocorrido redução no número de participantes, esse comportamento é considerado comum em cursos de formação continuada ofertados na modalidade on-line. A permanência de aproximadamente 85% dos participantes após o primeiro encontro sugere elevado interesse pelo tema e adequação da proposta metodológica adotada.

Os momentos de discussão, troca de experiências e construção colaborativa mostraram-se especialmente relevantes. Esse resultado dialoga diretamente com as contribuições de Freire (1987), para quem a aprendizagem ocorre por meio do diálogo e da interação entre os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Da mesma forma, os resultados convergem com as reflexões de Nóvoa (2023), ao evidenciar que a formação docente se fortalece quando baseada na colaboração, na partilha de experiências e na construção coletiva de soluções para os desafios enfrentados na prática profissional.

Outro aspecto relevante foi o protagonismo assumido pelos participantes durante as atividades práticas. A elaboração colaborativa de propostas pedagógicas e o teste das ferramentas digitais demonstraram que a formação foi além da simples transmissão de conhecimentos, favorecendo a experimentação e a aplicação dos conteúdos estudados.

6.5 Discussão dos resultados do questionário de avaliação

A avaliação final teve como objetivo verificar a percepção dos participantes acerca da formação, dos recursos tecnológicos utilizados e da estrutura didático-pedagógica proposta. Os resultados apresentados nas Figuras 26, 27, 28 e 29 evidenciam a percepção dos docentes sobre diferentes aspectos da formação.

A avaliação da formação continuada permitiu compreender não apenas o grau de satisfação dos participantes, mas também suas percepções acerca da aplicabilidade das tecnologias digitais no contexto escolar e da estrutura didático-pedagógica proposta. A análise dos dados evidencia uma avaliação predominantemente positiva da formação, indicando que os objetivos estabelecidos foram alcançados e que a proposta desenvolvida possui potencial para contribuir com a prática docente.

6.5.1 Percepções sobre a didática aplicada na formação (Questão 8)

As respostas abertas referentes à Questão 8 “Escreva um pouco sobre a Didática aplicada: Compreensão do propósito da capacitação, o planejamento, objetivos do recurso do ponto de vista pedagógico, cronograma, a dinâmica”, revelaram que os participantes reconheceram a qualidade da organização didática da formação, destacando aspectos como clareza dos objetivos, planejamento estruturado, cronograma adequado e metodologia participativa.

Observa-se que diversos participantes mencionaram que a formação favoreceu a compreensão do propósito da capacitação e sua relação com a prática pedagógica cotidiana. Os relatos indicam que a utilização de atividades práticas e momentos de troca de experiências contribuíram para tornar o processo formativo mais significativo.

Esses resultados corroboram as contribuições de Ausubel (2003), segundo as quais a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando os novos conhecimentos estabelecem relações com saberes previamente construídos pelos sujeitos. Ao valorizar

as experiências profissionais dos participantes, a formação favoreceu a construção de significados e a apropriação dos conteúdos trabalhados.

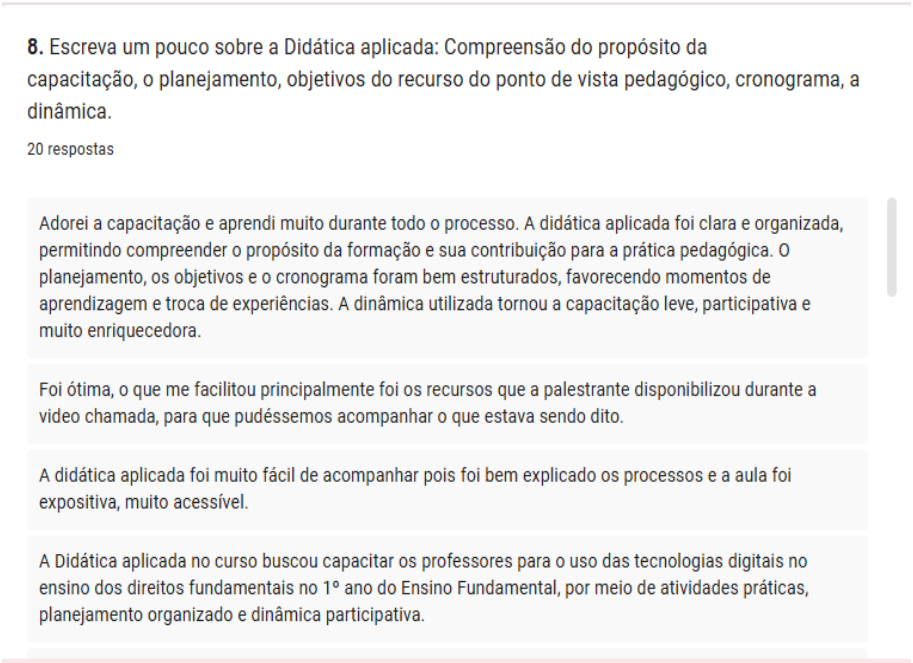
Os depoimentos também evidenciam a importância do planejamento pedagógico estruturado. Esse resultado converge com Souza e Carvalho (2023), que defendem a sequência didática como instrumento capaz de organizar o processo de ensino e aprendizagem de maneira progressiva e contextualizada.

Além disso, a avaliação positiva da metodologia participativa aproxima-se dos princípios defendidos por Freire (1987), para quem a aprendizagem é fortalecida pelo diálogo, pela problematização e pela construção coletiva do conhecimento. Os resultados sugerem que a formação conseguiu superar uma lógica transmissiva tradicional, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e reflexivo.

Portanto, os dados indicam que a estrutura metodológica adotada constituiu um elemento fundamental para o êxito da proposta formativa, contribuindo para o engajamento dos participantes e para a apropriação dos conteúdos relacionados às tecnologias digitais e à educação para a cidadania.

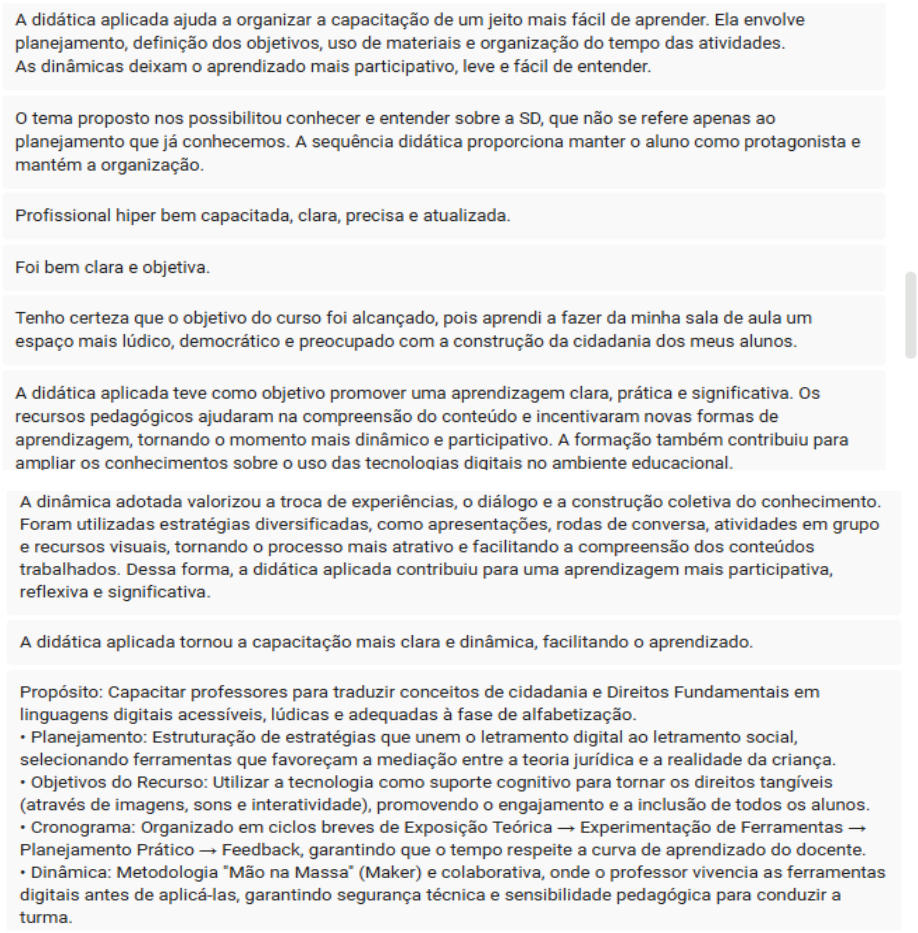
As figuras 26a, 26b, 26c e 26d apresentam a questão 8 do Formulário de Avaliação e as respostas recebidas dos participantes.

Figura 26a – Questão 8 do Formulário de Avaliação



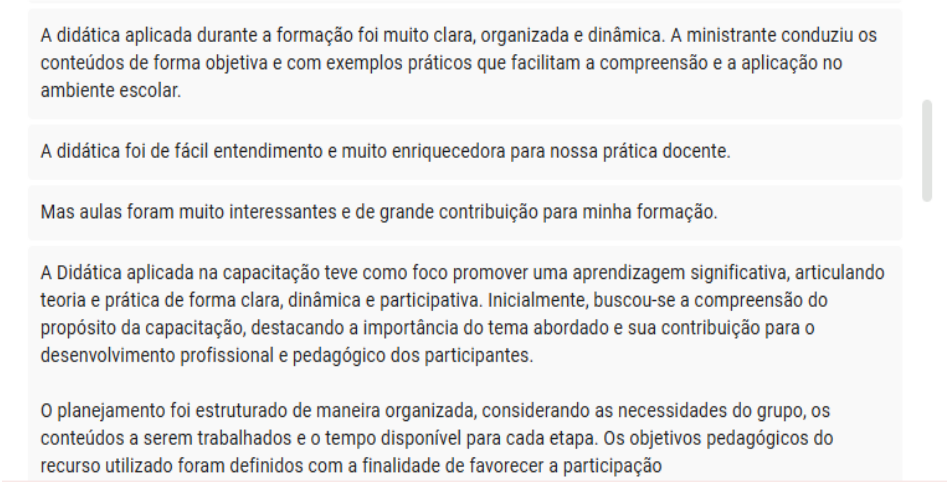
Fonte: Questão 8 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

Figura 26b – Respostas Questão 8 do Formulário de Avaliação (Sequência 1)



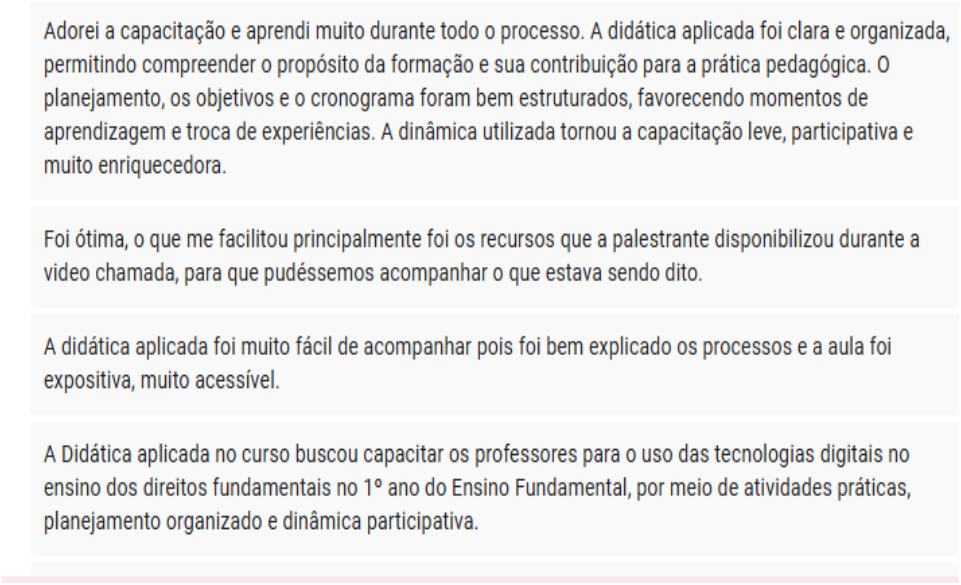
Fonte: Questão 8 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

Figura 26c – Respostas Questão 8 do Formulário de Avaliação (Sequência 2)



Fonte: Questão 8 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

Figura 26d – Respostas Questão 8 do Formulário de Avaliação (Sequência 3)



Fonte: Questão 8 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

6.5.2 Avaliação da capacitação pelos participantes (Questão 23)

Os comentários referentes à Questão 23 “Comente sobre os pontos positivos e negativos do curso de capacitação”, evidenciaram elevado grau de satisfação dos participantes em relação à formação oferecida.

Entre os aspectos positivos mais frequentemente mencionados destacam-se:

- organização da capacitação;
- qualidade dos conteúdos abordados;
- aplicabilidade prática dos conhecimentos;
- troca de experiências entre os participantes;
- apresentação de ferramentas digitais úteis ao contexto escolar;
- linguagem clara e acessível;
- caráter dinâmico das atividades.

Os relatos demonstram que os participantes perceberam a formação como relevante para sua atuação profissional, destacando inclusive a intenção de aplicar os conhecimentos adquiridos em suas práticas pedagógicas.

Esse resultado é particularmente relevante, uma vez que um dos principais desafios da formação continuada consiste justamente em promover a transferência do conhecimento para o cotidiano escolar. Conforme defendem Nóvoa (2023) e Tardif (2014), os processos formativos apresentam maior impacto quando dialogam diretamente com os problemas reais enfrentados pelos professores.

Em relação aos aspectos negativos, os participantes apontaram principalmente o desejo de aprofundar determinados conteúdos e ampliar o tempo destinado às atividades práticas.

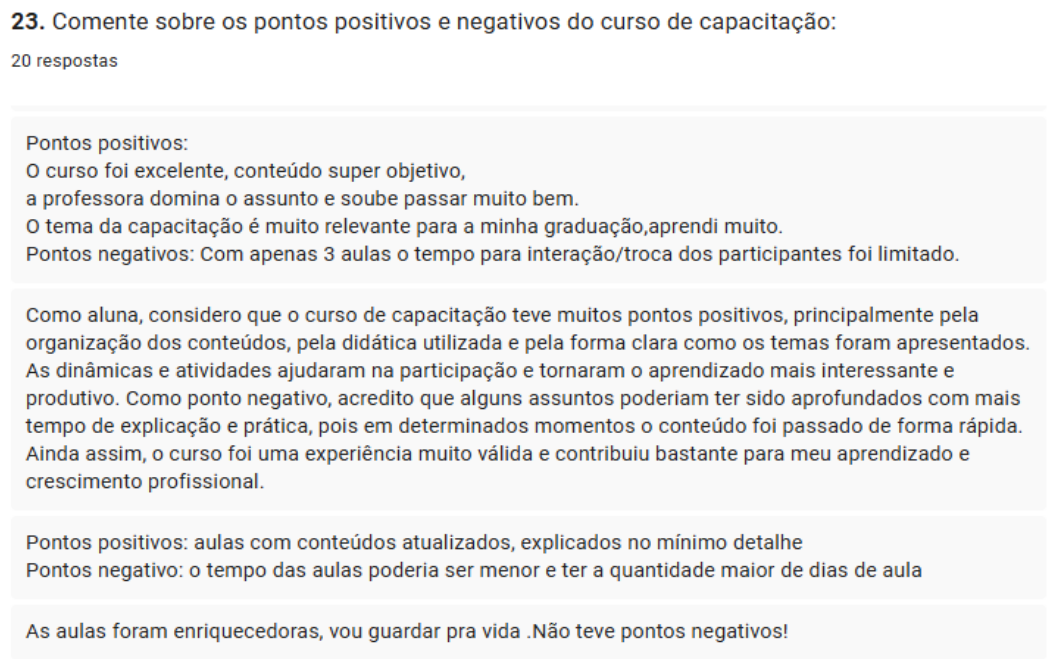
Curiosamente, essa observação pode ser interpretada não como uma fragilidade da proposta, mas como um indicativo do interesse despertado pela formação. Quando os participantes solicitam maior aprofundamento, demonstram reconhecimento da relevância do tema e desejo de ampliar seus conhecimentos.

Os resultados também corroboram os estudos de Guimarães *et al.* (2025), que destacam a necessidade de programas permanentes de formação continuada voltados ao uso pedagógico das tecnologias digitais.

Dessa forma, a avaliação da capacitação evidencia que a proposta desenvolvida foi percebida como significativa, aplicável e alinhada às necessidades contemporâneas da prática docente.

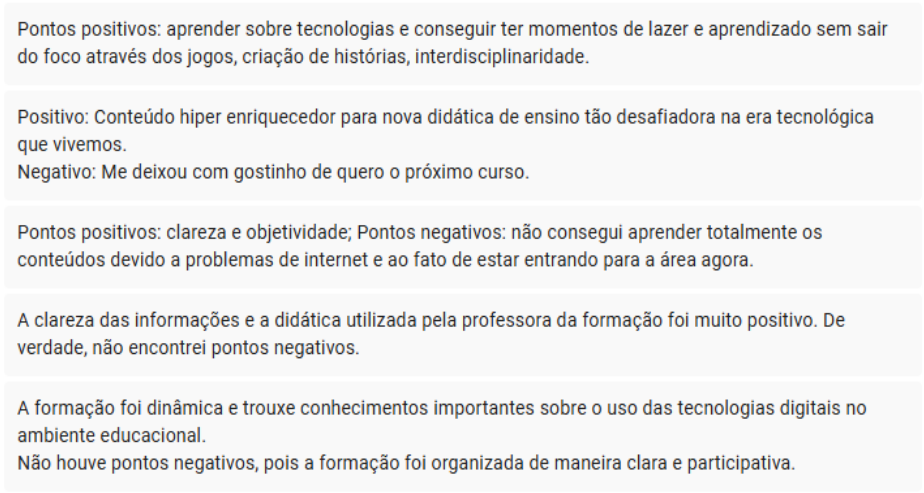
As figuras 27a, 27b e 27c apresentam a questão 23 do Formulário de Avaliação e os pontos positivos e negativos na visão dos participantes da Formação Continuada.

Figura 27a – Questão 23 do Formulário de Avaliação



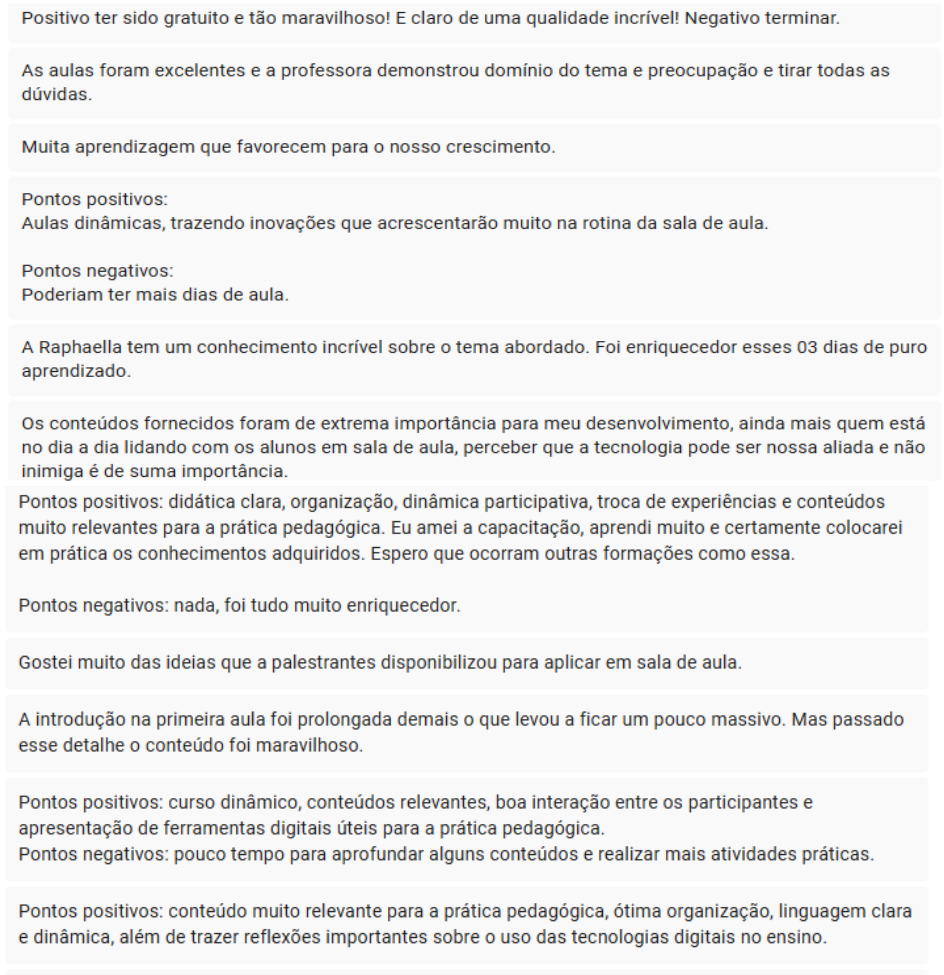
Fonte: Questão 23 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

Figura 27b – Respostas Questão 23 do Formulário de Avaliação (Sequência 1)



Fonte: Questão 23 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

Figura 27c – Respostas Questão 23 do Formulário de Avaliação (Sequência 2)



Fonte: Questão 23 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

6.5.3 Contribuições das tecnologias digitais para a aprendizagem (Questão 47)

Os resultados da Questão 47 “Quanto ao uso dos Recursos (Plataformas utilizadas: Padlet, Kahoot, Google Planilhas, Canva, Google Documentos, Edpuzzle, Google Formulários) contribuem para o fomento da Aprendizagem?”, permitiram identificar a percepção dos participantes acerca das contribuições das plataformas digitais utilizadas durante a formação.

Os dados indicaram que:

- 85% dos participantes afirmaram que os recursos digitais tornam as aulas mais atrativas para os alunos;
- 75% consideraram que favorecem o desenvolvimento do raciocínio e da atenção;
- 70% acreditam que promovem aulas mais dinâmicas;
- 55% destacaram seu potencial para tornar as atividades mais lúdicas.

Os resultados evidenciam forte reconhecimento do potencial pedagógico das tecnologias digitais por parte dos professores participantes. O aspecto mais valorizado foi a capacidade de tornar as aulas mais atrativas. Esse resultado confirma as discussões apresentadas por Moran (2013), que argumenta que a incorporação das tecnologias digitais pode aproximar a escola da realidade vivenciada pelos estudantes, aumentando seu interesse e envolvimento com as atividades propostas.

Da mesma forma, os achados convergem com os estudos de Silva (2024), que apontam as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação como ferramentas capazes de ampliar a participação dos estudantes e favorecer experiências de aprendizagem mais significativas.

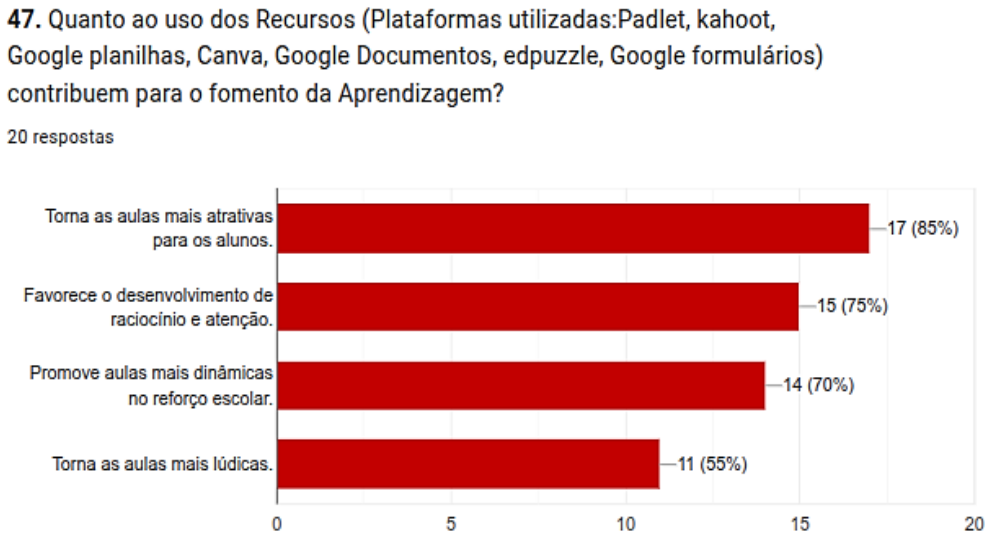
Outro dado relevante refere-se à percepção de que os recursos digitais contribuem para o desenvolvimento do raciocínio e da atenção. Esse resultado sugere que os participantes reconhecem as tecnologias não apenas como instrumentos de motivação, mas também como recursos capazes de potencializar processos cognitivos relacionados à aprendizagem.

Essa percepção encontra respaldo em pesquisas recentes de Malta et al. (2024), que associam o uso de metodologias ativas mediadas por tecnologias ao desenvolvimento de competências como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade.

Portanto, os resultados demonstram que os participantes compreendem as tecnologias digitais como recursos pedagógicos capazes de contribuir tanto para o engajamento quanto para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Observamos na figura 28 um panorama sobre a visão dos participantes em relação ao uso de recursos tecnológicos e sua contribuição no fomento da aprendizagem com base nas respostas da questão 47 do Formulário de Avaliação.

Figura 28 – Respostas da Questão 47 do Formulário de Avaliação



Fonte: Questão 47 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

6.5.4 Potencialidades e desafios da utilização dos recursos digitais na escola (Questão 48)

As respostas abertas da Questão 48 “Escreva os aspectos positivos e negativos que favorecem ou dificultam a utilização dos recursos digitais na escola”, possibilitaram uma análise mais aprofundada acerca das potencialidades e limitações relacionadas ao uso das tecnologias digitais no contexto escolar.

Entre os aspectos positivos mais frequentemente mencionados destacam-se:

- aumento do interesse e da participação dos alunos;
- aulas mais dinâmicas e interativas;
- desenvolvimento do letramento digital;
- ampliação das possibilidades pedagógicas;
- diversificação das estratégias de ensino;

- aproximação entre escola e realidade dos estudantes;
- otimização do tempo em determinadas atividades.

Os relatos demonstram que os participantes reconhecem as tecnologias digitais como ferramentas capazes de potencializar o processo de ensino e aprendizagem. Essa percepção está alinhada às contribuições de Castells (2010), ao afirmar que as tecnologias digitais constituem elementos centrais da sociedade contemporânea e, portanto, devem estar presentes nos processos educativos.

Por outro lado, os participantes também apontaram desafios importantes para a integração efetiva dessas tecnologias na escola.

Entre as dificuldades mencionadas destacam-se:

- insuficiência de equipamentos tecnológicos;
- limitações de acesso à internet;
- necessidade de maior tempo para planejamento;
- desigualdade de acesso dos estudantes às tecnologias;
- diferenças no nível de familiaridade dos alunos com recursos digitais.

Esses resultados corroboram os achados de Lacerda e Macedo (2024), que identificam a precariedade da infraestrutura tecnológica e a insuficiência da formação docente como obstáculos recorrentes para a incorporação das tecnologias no ambiente escolar.

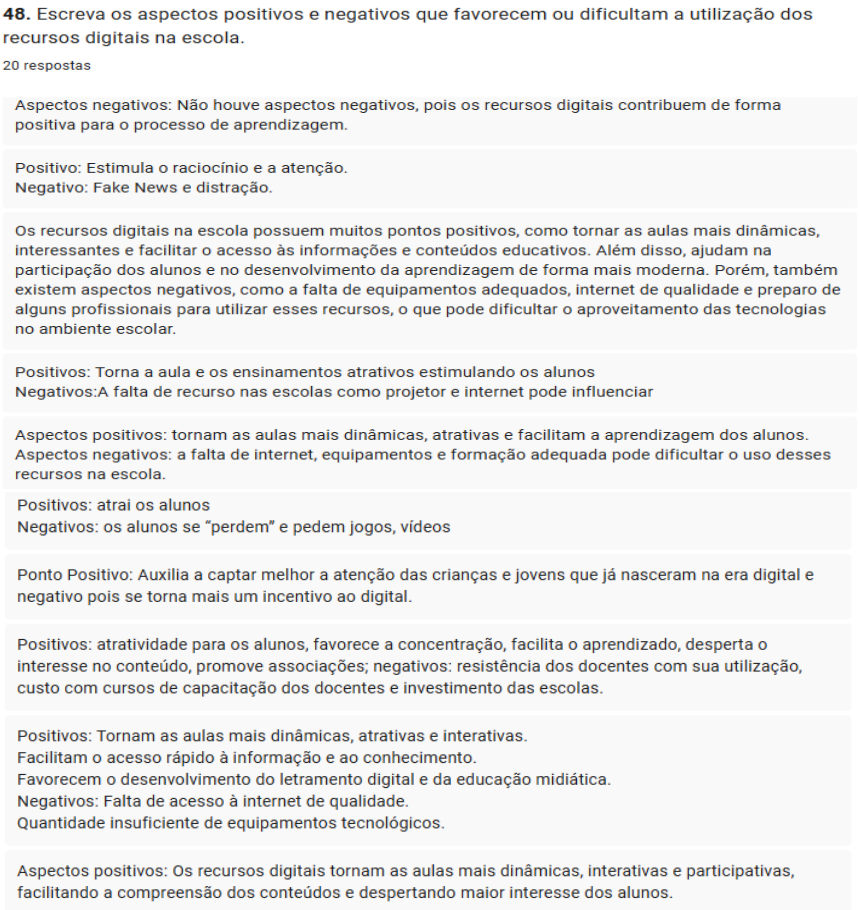
Da mesma forma, os resultados convergem com as reflexões de Castro (2020), segundo as quais a simples disponibilidade de recursos tecnológicos não garante sua utilização pedagógica efetiva. É necessário investir simultaneamente em infraestrutura, formação docente e planejamento pedagógico.

Um aspecto particularmente interessante é que os participantes não apresentaram uma visão idealizada da tecnologia. Pelo contrário, demonstraram compreender tanto suas potencialidades quanto suas limitações. Esse resultado sugere uma apropriação crítica dos recursos digitais, característica essencial para o desenvolvimento da cidadania digital defendida por Guimarães et al. (2025).

Assim, os dados revelam uma compreensão madura do papel das tecnologias digitais na educação, reconhecendo-as como ferramentas relevantes para a inovação pedagógica, mas cuja efetividade depende de condições institucionais, estruturais e formativas adequadas.

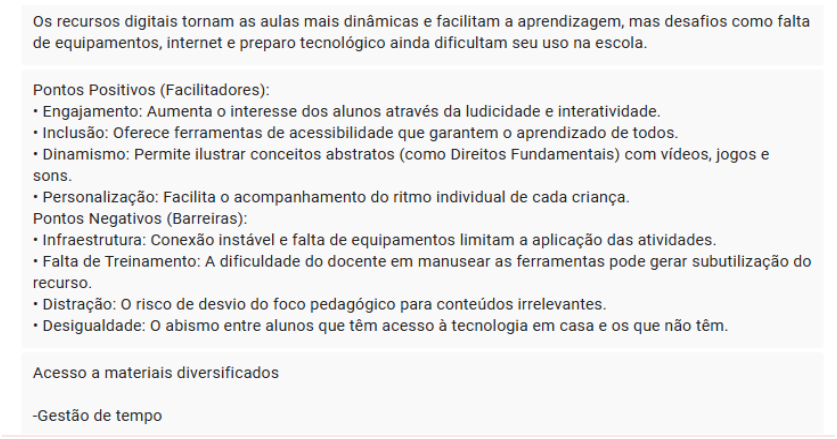
As figuras 29a, 29b e 29c ilustram as respostas recebidas na questão 48 do Formulário de Avaliação e a perspectiva dos participantes em relação ao uso dos recursos digitais no ambiente escolar.

Figura 29a – Questão 48 do Formulário de Avaliação



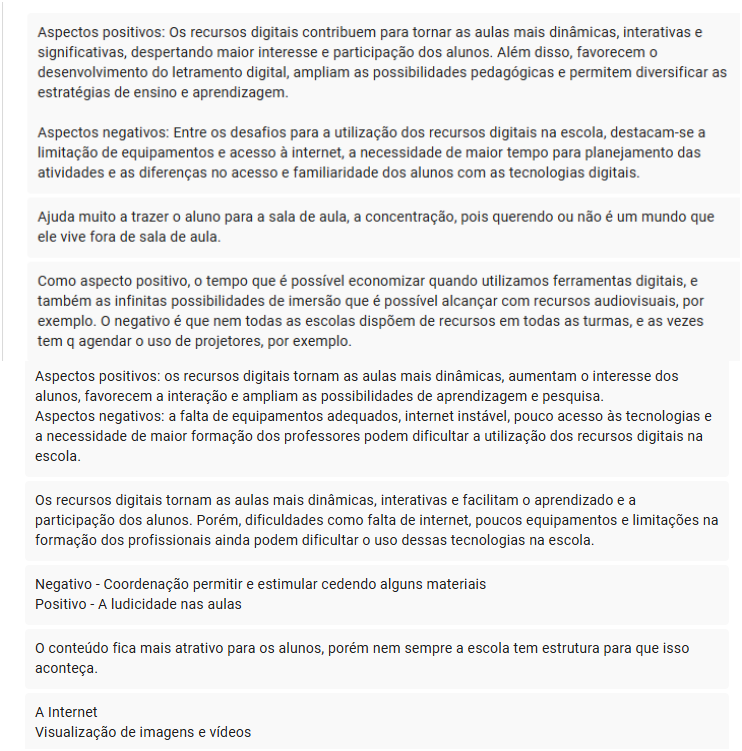
Fonte: Questão 48 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

Figura 29b – Respostas Questão 48 do Formulário de Avaliação (Sequência 1)



Fonte: Questão 48 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

Figura 29c – Respostas Questão 48 do Formulário de Avaliação (Sequência 2)



Fonte: Questão 48 do Questionário de Avaliação dos Recursos Tecnológicos e a Estrutura Didático Pedagógica

6.6 Contribuições da pesquisa para o avanço do conhecimento

Os resultados obtidos permitem afirmar que a pesquisa contribui para o avanço do conhecimento ao propor uma abordagem integrada entre educação para a cidadania, formação continuada de professores, tecnologias digitais e metodologias ativas.

Diferentemente de estudos que abordam esses elementos de forma isolada, esta investigação apresenta uma proposta articulada, composta por sequência didática, *e-book* e curso de formação continuada, voltada especificamente para o ensino dos direitos fundamentais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Além disso, os resultados reforçam a necessidade de políticas educacionais que ampliem a oferta de programas de formação continuada voltados à integração crítica das tecnologias digitais e ao fortalecimento da educação cidadã.

6.7 Limitações da pesquisa e perspectivas futuras

Embora os resultados tenham sido positivos, algumas limitações devem ser consideradas. A primeira refere-se ao número de participantes da formação, o que restringe a generalização dos resultados para outros contextos educacionais. A segunda limitação relaciona-se ao tempo de duração da formação, que não permitiu acompanhar

a implementação efetiva das estratégias desenvolvidas pelos professores em suas salas de aula ao longo de períodos mais extensos.

Além disso, a avaliação baseou-se predominantemente na percepção dos participantes, não contemplando observações sistemáticas das práticas pedagógicas posteriores à formação. Como perspectivas futuras, recomenda-se a realização de estudos longitudinais que acompanhem a aplicação da sequência didática nas escolas e investiguem seus impactos na aprendizagem dos estudantes e no desenvolvimento de competências relacionadas à cidadania.

Por fim, sugere-se a ampliação da proposta para outros anos do Ensino Fundamental, contribuindo para a construção de um currículo progressivo de educação para a cidadania fundamentado nos direitos fundamentais previstos na Constituição Federal.

6.8 Síntese da Discussão dos Resultados

De modo geral, os resultados obtidos indicam que a formação continuada desenvolvida nesta pesquisa atingiu seus objetivos ao promover a ampliação dos conhecimentos dos participantes acerca das tecnologias digitais aplicadas ao ensino dos direitos fundamentais constitucionais.

As evidências demonstram que os professores avaliaram positivamente a sequência didática, o *e-book*, as ferramentas digitais apresentadas e a metodologia adotada. Além disso, reconheceram o potencial das tecnologias para tornar o ensino mais atrativo, participativo e significativo.

Os resultados também reforçam a pertinência da proposta elaborada, ao confirmar a necessidade de programas de formação continuada que articulem tecnologias digitais, metodologias ativas e educação para a cidadania.

Ao mesmo tempo, os dados revelam desafios ainda presentes no contexto educacional brasileiro, especialmente aqueles relacionados à infraestrutura tecnológica e à necessidade de ampliação das oportunidades de formação docente, aspectos que devem ser considerados em futuras iniciativas voltadas à inovação pedagógica e ao fortalecimento da educação cidadã.

7. CONCLUSÃO

Sendo assim, conclui-se que a presente pesquisa alcançou os objetivos propostos ao desenvolver e aplicar uma proposta de formação continuada voltada a professores do primeiro ano do Ensino Fundamental, fundamentada na utilização de tecnologias digitais e na organização do trabalho pedagógico por meio de uma sequência didática direcionada ao ensino dos direitos fundamentais constitucionais. A investigação permitiu compreender que a ausência de propostas pedagógicas sistematizadas para a educação cidadã nos anos iniciais constitui uma lacuna relevante no contexto educacional e que iniciativas formativas planejadas podem contribuir para minimizar esse cenário, oferecendo subsídios teóricos e práticos para a atuação docente.

Ao retomar o problema de pesquisa, observa-se que os resultados obtidos indicam que a construção de uma sequência didática associada a recursos digitais e a um processo de formação continuada mostrou-se uma alternativa viável para apoiar os professores na abordagem dos direitos fundamentais em sala de aula. Nesse sentido, a pesquisa possibilitou não apenas a elaboração de recursos educacionais voltados à prática pedagógica, mas também a criação de espaços de reflexão sobre a formação cidadã, a utilização crítica das tecnologias digitais e o papel do professor diante das demandas educacionais contemporâneas.

O objetivo geral foi contemplado por meio da proposição de estratégias pedagógicas destinadas à inclusão de conteúdos relacionados aos direitos fundamentais no primeiro ano do Ensino Fundamental, articuladas ao uso de tecnologias digitais e à formação continuada docente. Da mesma forma, os objetivos específicos foram alcançados ao identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos professores em relação ao uso pedagógico das tecnologias, estruturar uma sequência didática baseada em metodologias ativas, elaborar um material didático complementar em formato digital, desenvolver uma formação continuada on-line e avaliar a percepção dos participantes acerca da proposta implementada.

Os resultados obtidos ao longo do percurso metodológico evidenciaram que os participantes reconheceram a relevância da temática abordada, a aplicabilidade das estratégias apresentadas e o potencial das tecnologias digitais para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico, participativo e significativo. Também foi possível observar que os docentes demonstraram interesse em ampliar seus

conhecimentos sobre o tema, bem como em incorporar novas metodologias e recursos digitais às suas práticas pedagógicas.

A pesquisa reforça a compreensão de que a formação cidadã não deve ser entendida como um conteúdo periférico ou complementar ao currículo escolar, mas como um elemento essencial para a constituição de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e deveres e capazes de participar ativamente da vida em sociedade. Nesse contexto, a escola assume um papel estratégico na promoção de valores democráticos e na construção de experiências educativas que favoreçam a convivência, o respeito às diferenças e o exercício da cidadania desde os primeiros anos da escolarização.

Além disso, os resultados permitiram refletir sobre a importância da formação continuada como espaço de atualização profissional, troca de experiências e construção coletiva do conhecimento. A experiência desenvolvida ao longo desta pesquisa evidenciou que os professores demonstram disposição para inovar suas práticas quando encontram oportunidades formativas que dialogam com suas necessidades reais, valorizam seus saberes e oferecem instrumentos concretos para a atuação pedagógica.

Em relação aos aspectos metodológicos, considera-se que a abordagem qualitativa adotada se mostrou adequada aos objetivos da investigação, uma vez que possibilitou compreender as percepções, experiências e reflexões dos participantes acerca do processo formativo. A utilização de questionários com questões abertas e fechadas permitiu reunir informações que contribuíram para uma análise abrangente dos resultados, contemplando tanto aspectos quantitativos quanto qualitativos relacionados à experiência vivenciada pelos docentes.

Entretanto, algumas limitações devem ser consideradas. O número de participantes e o período de realização da formação constituem fatores que restringem a generalização dos resultados para outros contextos educacionais. Da mesma forma, não foi possível acompanhar, a longo prazo, a implementação das estratégias apresentadas pelos participantes em suas práticas pedagógicas, o que poderia fornecer evidências adicionais acerca dos impactos efetivos da formação no cotidiano escolar. Essas limitações, contudo, não diminuem a relevância dos resultados alcançados, mas indicam possibilidades para o aprofundamento de futuras investigações.

A relevância desta pesquisa reside na articulação entre três dimensões que se mostram cada vez mais necessárias no cenário educacional contemporâneo: a formação cidadã, a formação continuada de professores e o uso pedagógico das tecnologias digitais. Ao propor uma sequência didática, um *e-book* e um processo formativo

estruturado, este estudo buscou contribuir para a construção de caminhos possíveis que auxiliem os docentes na promoção de uma educação mais significativa, participativa e alinhada às demandas da sociedade atual.

Como desdobramento da presente pesquisa, destaca-se a aceitação para publicação do artigo científico intitulado ***A Gestão do Conhecimento Contribuindo na Formação Docente para uma Educação Cidadã***, submetido à Revista REASE – Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. O manuscrito recebeu parecer técnico-científico favorável em processo de avaliação *ad hoc*, sendo recomendado para publicação em razão de sua relevância científica, consistência metodológica e contribuição para os campos da Educação, da Gestão do Conhecimento e da Formação de Professores.

De acordo com o parecer emitido pelos avaliadores, o estudo aborda uma temática contemporânea e de elevada pertinência ao estabelecer uma articulação entre a Gestão do Conhecimento, o desenvolvimento profissional docente e a promoção de uma educação voltada para a cidadania. Destacou-se, ainda, a solidez do referencial teórico, a coerência entre os objetivos da pesquisa, a metodologia empregada e as análises desenvolvidas, bem como a relevância dos resultados obtidos para o fortalecimento das práticas de formação continuada e da aprendizagem organizacional nas instituições de ensino.

O parecer técnico ressaltou que a pesquisa evidencia o potencial da Gestão do Conhecimento como estratégia para a criação, o compartilhamento, a preservação e a disseminação dos conhecimentos institucionais, favorecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas colaborativas, a inovação educacional e o fortalecimento da formação docente voltada à promoção da cidadania. Além disso, reconheceu que os resultados apresentados oferecem contribuições significativas para pesquisadores, gestores escolares e profissionais da educação comprometidos com o aperfeiçoamento dos processos formativos e a construção de ambientes educacionais mais colaborativos e inovadores.

Em razão da qualidade científica do manuscrito, da consistência de sua fundamentação teórica, da adequação metodológica, da coerência entre seus elementos estruturais e da relevância de suas contribuições para as áreas da Educação e da Gestão do Conhecimento, o artigo recebeu parecer final de aceite, sendo aprovado para publicação na Revista REASE – Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. A aprovação do manuscrito representa o reconhecimento da relevância

acadêmica da pesquisa e amplia a disseminação dos conhecimentos produzidos, contribuindo para o avanço das discussões sobre a Gestão do Conhecimento aplicada à formação docente e à promoção de uma educação cidadã.

Posteriormente, a revista emitiu um certificado de publicação em formato PDF, documento que formaliza o reconhecimento da publicação do artigo e que se encontra reproduzido no Anexo B desta dissertação. A versão publicada do artigo pode ser consultada em: https://doi.org/10.51891/rease.v12i7.28731.

Por fim, esta investigação não pretende encerrar as discussões acerca da educação para a cidadania nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas ampliá-las. Permanecem reflexões importantes sobre como integrar de forma mais sistemática os direitos fundamentais aos currículos escolares, como fortalecer políticas públicas de formação continuada e como garantir condições adequadas para a utilização crítica e democrática das tecnologias digitais nas escolas. Tais questões evidenciam que a construção de uma educação comprometida com a cidadania é um processo contínuo, coletivo e em permanente transformação.

Como perspectiva para pesquisas futuras, sugere-se a ampliação da proposta para outros anos de escolaridade do Ensino Fundamental, a realização de estudos que acompanhem os impactos da formação continuada no longo prazo, bem como investigações voltadas à percepção dos estudantes sobre o ensino dos direitos fundamentais mediado por tecnologias digitais. Também se considera relevante explorar a construção de currículos progressivos de educação cidadã que contemplem diferentes etapas da educação básica, contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas mais sistemáticas e intencionais voltadas à formação integral dos sujeitos. Dessa forma, espera-se que os resultados aqui apresentados possam servir como ponto de partida para novas reflexões, pesquisas e ações comprometidas com a construção de uma educação transformadora, democrática e socialmente relevante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDON, J.; PAIVA, A.; GOMES, C. **A educação digital e formação para cidadania no ensino médio: perspectivas a partir da BNCC**. Revista Ouricuri, v. 14, n. 2, 2025.

ALMEIDA, K. S. **Educação democrática e formação de professores**. Revista Observatorio de la Economia Latinoamericana, ISSN 1696-8352, 2024.

ARANTES, S. ***Sequência didática: fundamentos e inovações para o ensino*****.** São Paulo: Cortez, 2025.

ARANTES, S.; MÓL, A. C.; CARVALHO, P. V. **Aprimorando a proficiência digital: um framework inovador para a formação continuada de professores da educação básica**. Revista da Universidade do Minho, 2023.

AUSUBEL, D. P. ***Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*****.** Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: Planalto – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, v.1, 2002.

CASTRO, S. B. **Entrelaçamentos entre a formação docente para o ensino de Matemática e o uso das tecnologias digitais nos cursos de Pedagogia.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

FERREIRA, L. T.; SANTANA, I. C.; MENDES, F.; ARAÚJO, S. **Ferramentas digitais na formação continuada do professor: como potencializar a aprendizagem com tecnologia**. Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem (REBENA), v. 7, p. 420–436, 2023. Disponível em: https://rebena.emnuvens.com.br/revista.

FREIRE, P. R. N. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987.

GUIMARÃES, U. A. *et al.* **Formação de professores e educação para a cidadania digital**. Revista FT, 2025.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

LACERDA, A. L. P.; MACEDO, S. H. **A integração das tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas pedagógicas: uma proposta de formação continuada para docentes**. Revista Novas Tecnologias na Educação, 2024.

LIMA, *et al.* **Educação midiática: desafios e oportunidades no uso de tecnologias digitais**. Revista Caderno Pedagógico, Studies Publicações Ltda., ISSN 1983-0882, 2025. DOI: https://doi.org/10.54033/cadpedv22n9-251.

MACHADO, A. A.; AMARAL, M. A. **Uma análise crítica da competência cultura digital na Base Nacional Comum Curricular**. Ciência & Educação, Bauru, v. 27, e21034, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/1516-731320210034.

MALTA, D. P. L. N. *et al.* **Educação para a cidadania digital: preparando a geração conectada**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, 2024.

MARTINS, V.; CASTRO, B. R. **É tempo de transformação na educação: docência, tecnologias digitais e pandemia**. Revista Práxis, v. 13, n. 25, 2021.

MARTINS, L.; SOUZA, R. **Competências socioemocionais na BNCC e o desenvolvimento da cidadania.** Revista Educação em Foco, v. 18, n. 2, p. 45-60, 2022.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H.. **Gestão do conhecimento.** Porto Alegre: Bookman, 2008.

NÓVOA, A. **Professores: libertar o futuro.** São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2023.

PINTO, Jacyguara *et al.* **Desenvolvendo cidadãos críticos: a importância dos temas transversais no currículo escolar**. Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 10, 2025. Disponível em: https://rebena.emnuvens.com.br/revista.

REIS, D. A.; NEGRÃO, F. C. **O uso pedagógico das tecnologias digitais: do currículo à formação de professores em tempos de pandemia**. Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 31, n. 65, p. 174–187, jan./mar. 2022. DOI: https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n65.p174-187.

SILVA PICANÇO, Raphaella C. S.; PEREIRA, Cláudio M. N. A.; ARANTES, Sheila S. F.; GRECCO, Cláudio H. S. **A gestão do conhecimento contribuindo na formação docente para uma educação cidadã.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE. V. 12, n. 6, 2026. Publicado em: 1 jul. 2026. DOI: https://doi.org/10.51891/rease.v12i7.28731.

SCHWAB, K. **A quarta revolução industrial**. São Paulo: Edipro, 2016.

SILVA, E. A. **A inclusão digital nas escolas estaduais de ensino fundamental**. Revista Científica FESA, 2024.

SILVA, G. G.; SODRÉ, M. O.; ARANTES, S. S. F. **Tecnologias digitais da informação e comunicação no ensino-aprendizagem de Geografia nos anos finais do ensino fundamental: uma revisão de literatura**. Revista Educação em Foco, 2025.

SILVA, J. E. S. **Tecnologias, cidadania e educação: práticas digitais e segurança no contexto escolar**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, 2024.

SILVA, R. R.; KANAN, L. A.; SILVA, C. L. **Formação de professores na perspectiva de Paulo Freire**, **Antônio Nóvoa e Maurice Tardif.** *Revista Professare*, Caçador, v. 12, n. 3, p. e3277, 2023.

SOUZA, E. S.; GOMES, I. C. **As características das gerações na sala de aula**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v. 8, ISSN 2525-8761, 2022.

SOUZA, M. C. B.; CARVALHO, F. M. S. **Uso da tecnologia na educação e sua relação com a cidadania digital**. Revista Ilustração, 2023.

VALDES, G. P. P.; FIGUEREDO, O. B.; SANCHEZ, A. D. V. **Integrating computational thinking in children aged 3 to 6: challenges and opportunities in early childhood education.** *Frontiers in Education*, v. 10, 2025. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1535135.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The future of jobs report 2020**. Geneva: World Economic Forum, 2020.

ZHANG, Y.; LI, X.; CHEN, H.; WANG, J. Advancing young students' computational thinking: an investigation of structured curriculum in early years primary schooling. *Computers & Education*, 2024. DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105045

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A – Ficha de Material Didático

Título: Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais

Título em inglês: Didactic Material Educating for Rights: The Didactic Sequence as Mediation in Teacher Training and Promotion of Fundamental Rights

Descrição do Material Didático e de sua finalidade: *E-book* digital voltado à formação continuada de professores, abordando aprendizagem significativa, tecnologias digitais, BNCC e direitos fundamentais nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O material oferece subsídios teóricos e metodológicos para práticas pedagógicas inovadoras.

Natureza: Digital (*E-book* Online)

Finalidade: Promover a formação continuada de professores por meio de práticas pedagógicas inovadoras, mediadas por tecnologias digitais e alinhadas à BNCC, favorecendo a aprendizagem significativa e a formação cidadã.

Demanda:
(X) Externa
( ) Edital
( ) Interna

Avanços tecnológicos/grau de novidade:
( ) Produção com alto teor inovativo: desenvolvimento com base em conhecimento inédito;
(x) Produção com médio teor inovativo: combinação de conhecimentos pré-estabelecidos;
( ) Produção com baixo teor inovativo: adaptação de conhecimento existente;
( ) Produção sem inovação aparente: produção técnica.

Descrição da Abrangência realizada: O material foi aplicado e desenvolvido no contexto da formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, abordando aprendizagem significativa, tecnologias digitais, gamificação, BNCC e direitos fundamentais.

Descrição da Abrangência potencial: O material pode ser utilizado em escolas públicas e privadas, em âmbito nacional, contribuindo para a formação docente, fortalecimento da cidadania e ampliação de práticas pedagógicas inovadoras mediadas por tecnologias digitais.

Descrição da Replicabilidade: O *e-book*, disponível para download gratuito, pode ser replicado em diferentes instituições de ensino e adaptado para outras disciplinas, conteúdos e níveis educacionais, favorecendo práticas interdisciplinares e metodologias inovadoras na formação docente.

APÊNDICE B – Ebook Utilizado como Material Didático

Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação





Material Didático Educar para os Direitos: A Sequência Didática como Mediação na Formação de Professores e Promoção dos Direitos Fundamentais

UNICARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL



Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço
Cláudio Márcio do Nascimento Abreu Pereira
Sheila da Silva Ferreira Arantes

Reitor:
Celso Niskier

Diretor de Pesquisa & Inovação:
Antônio Carlos de Abreu Mol

Coordenadora do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação:
Ana Paula Legey

Coordenadores do Laboratório de Tecnologia Aplicada:
André Cotelli do Espírito Santo
Gabriel Mello dos Santos Abreu Mol

Secretária do Mestrado:
Elizabeth Jeane Bento Cavalcante Garcia

Grupo de Pesquisa de Sequências Didáticas Inovadoras com Práticas Pedagógicas na Formação Continuada de Professores:
Ana Paula Legey
André Cotelli do Espírito Santo
Antônio Carlos de Abreu Mol
Cláudio Márcio do Nascimento Abreu Pereira
Daniel Mól Machado
Marcos Antônio Silva
Paulo Victor Rodrigues de Carvalho
Sheila da Silva Ferreira Arantes
Viviane Espírito Santo dos Santos



Coordenadora da Biblioteca da UniCarioca:
Rachel Loureiro

Revisora:
Marina Fernandes Florim

UNICARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL

FICHA CATALOGRÁFICA

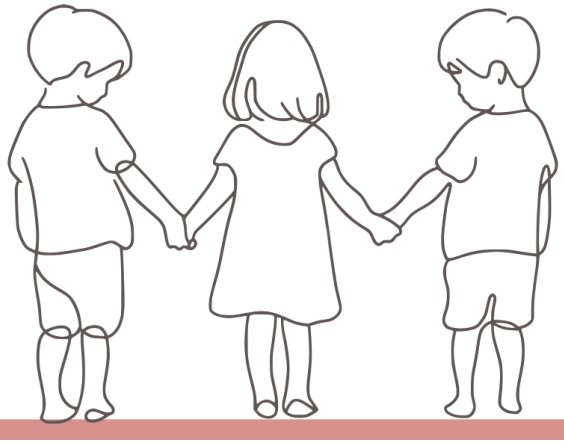
E ISBN

P672M PICANÇO, RAPHAELLA CIÂNCIO SOARES SILVA
MATERIAL DIDÁTICO EDUCAR PARA OS DIREITOS: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO MEDIAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROMOÇÃO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS / RAPHAELLA CIÂNCIO SOARES SILVA PICANÇO, CLÁUDIO MÁRCIO DO NASCIMENTO ABREU PEREIRA, SHEILA DA SILVA FERREIRA ARANTES. - RIO DE JANEIRO, 2026.
RECURSO DIGITAL; 93 LOCAL.

ISBN: 978-65-02-02069-2

E- BOOK (MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO) – CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA, RIO DE JANEIRO, 2025.

1.FORMAÇÃO DE PROFESSORES. 2.MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA. 3. DIREITOS FUNDAMENTAIS - EDUCAÇÃO. I. PEREIRA, CLÁUDIO MÁRCIO DO NASCIMENTO ABREU. II. ARANTES, SHEILA DA SILVA FERREIRA. III. TÍTULO.
CDD 371.12







“O professor deveria preparar o aluno para o futuro do aluno, não para o passado do professor.”

Richard Hamming (1915 - 1998)

SOBRE OS AUTORES:



RAPHAELLA CIÂNCIO SOARES SILVA PICANÇO

Mestranda em Novas Tecnologias Digitais na Educação (Unicarioca - 2025), pós-graduada em Secretariado Escolar (Facuminas – 2024), Gestão Escolar (UNIBF – 2022), Psicopedagogia (AVM – 2019), licenciada em Pedagogia (UNiBF – 2023) e graduada em Direito (Universidade Cândido Mendes – 2006), além de diversos cusos de especialização na área da educação. Atualmente, atua como coordenadora administrativa pedagógica em uma instituição privada.



Cláudio Márcio do Nascimento Abreu Pereira

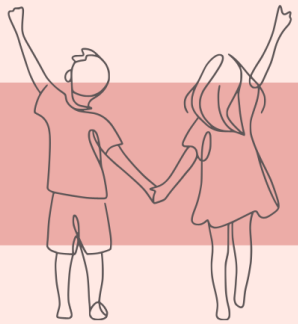
Graduado em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1992), mestrado em Engenharia Nuclear pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1994) e doutorado em Engenharia Nuclear pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1999). Atualmente é funcionário da Comissão Nacional de Energia Nuclear, exercendo funções de professor e pesquisador. É pesquisador bolsista PQ-1D do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Além disso, é Professor Colaborador na Universidade Federal do Rio de Janeiro na Escola Politécnica (POLI), no departamento de Engenharia Nuclear. Atua nas áreas de Engenharia Nuclear, Engenharia Elétrica e Computação, tendo como ênfase, aplicações de técnicas de Inteligência Artificial, Ciência de Dados, Aprendizado de Máquina, Otimização e Computação Paralela



SHEILA DA SILVA FERREIRA ARANTES

Doutora no Programa de Ciência da Computação (PPGI) da UFRJ, com mestrado em novas tecnologias digitais na educação pela UNICARIOCA. Pós-graduada em gestão escolar, psicopedagogia e gestão e implementação de cursos EAD. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade da Cidade (2005), com especializações em gestão e implementação de cursos a distância pela UFF, Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco e gestão escolar pelo Centro Universitário Barão de Mauá. Atualmente, atua como diretora pedagógica do Instituto de Educação Colônia do Saber, sendo responsável também por todos os cursos na modalidade EAD da instituição. É palestrante internacional, conferencista e autora de mais de seis livros publicados, sendo Best-Seller em dois deles.

SUMÁRIO



1. Considerações Iniciais 9

2. Referencial Teórico

2.1. A Aprendizagem Significativa como Base do Processo Educativo 14

2.2. As Tecnologias Digitais na Formação Continuada de Professores 22

2.2.1. A Utilização do *Storybook* como Recurso Pedagógico 25

2.2.2. O *Plickers* como Ferramenta de Avaliação Interativa 33

2.2.3. O *Wordwall* como Estratégia Lúdica de Ensino e Aprendizagem 41

2.2.4. A Base Nacional Comum Curricular e a Formação para a Cidadania 47

2.2.5. O Trabalho com Direitos Fundamentais no 1° Ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais 56

2.2.6. A Sequência Didática como Estratégia de Organização do Trabalho Pedagógico 64

3. Considerações Finais 73

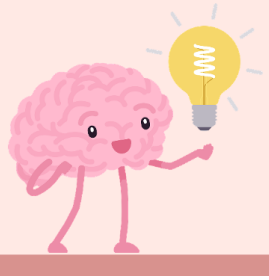
4. Referências Bibliográficas 78

5. Apêndice 84

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os desafios educacionais contemporâneos exigem práticas pedagógicas que superem modelos tradicionais baseados na transmissão mecânica de conteúdos e avancem em direção a metodologias que promovam participação ativa, diálogo e construção de significados pelos estudantes.

Diversos estudos apontam que a aprendizagem se torna mais efetiva quando os conhecimentos novos são articulados às experiências, expectativas e saberes prévios dos alunos, conforme sugerem pesquisas influenciadas pela teoria da aprendizagem significativa proposta por Ausubel, que tem sido retomada por autores contemporâneos na defesa de processos educativos contextualizados e intencionais. Pesquisas recentes enfatizam que a construção do significado ocorre quando o estudante compreende a relevância social e pessoal do conteúdo, sendo esse um aspecto fundamental para o desenvolvimento cognitivo e para o engajamento escolar (Silva; Andrade, 2022).



Nesse contexto, as sequências didáticas emergem como uma estratégia central de organização do trabalho pedagógico. Trabalhos acadêmicos apontam que a sequência didática, ao estruturar atividades em uma progressão intencional e orientada por objetivos claros, favorece aprendizagens mais profundas, contínuas e articuladas, além de facilitar a mediação docente e o acompanhamento da evolução dos alunos ao longo do processo (Costa; Ribeiro, 2023).

Assim, ao integrar atividades graduais, diversificadas e coerentes com o desenvolvimento das habilidades previstas no currículo, a sequência didática torna-se um instrumento que potencializa práticas baseadas na aprendizagem significativa e na autonomia intelectual dos estudantes.



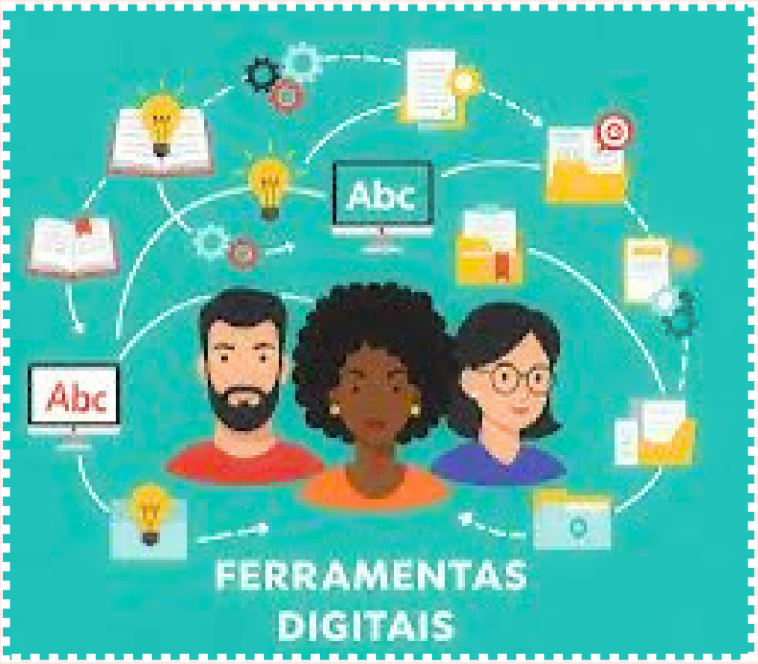
10

O avanço das tecnologias digitais intensificou transformações nas formas de aprender e ensinar, implicando novas exigências para a formação docente. Estudos mostram que tais recursos, quando incorporados criticamente ao planejamento pedagógico, ampliam as possibilidades de interação, favorecem a aprendizagem ativa e fortalecem práticas avaliativas mais dinâmicas e formativas (Martins; Rocha, 2023).

Assim, o uso de ferramentas como Storybook, Plickers e Wordwall não deve ser entendido apenas como inovação tecnológica, mas como parte de um movimento mais amplo de reorganização das práticas pedagógicas, alinhado às demandas do século XXI e aos princípios da formação continuada dos professores.

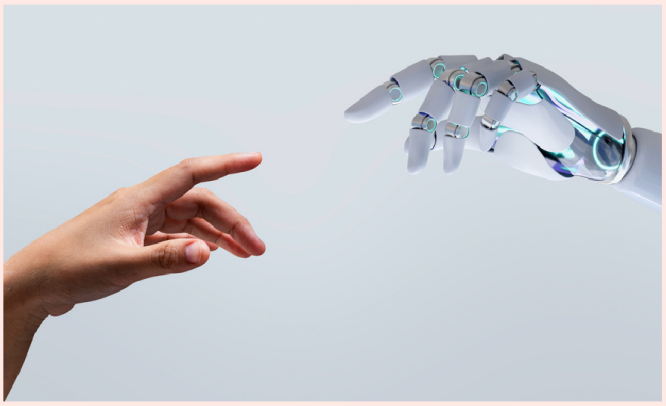


Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) emerge como um documento orientador que propõe competências e habilidades voltadas à formação integral, à cidadania democrática e ao desenvolvimento de competências socioemocionais, digitais e cognitivas. Pesquisadores da área têm destacado que a BNCC não se limita a estabelecer conteúdos, mas convoca a escola a repensar suas práticas, integrando metodologias ativas, tecnologias educacionais e processos avaliativos contínuos que valorizem a participação e a autonomia dos estudantes (Oliveira; Santos, 2021).



Ao integrar teoria e prática, tecnologias e pedagogia, currículo e cidadania, o presente *e-book* busca discutir como ferramentas digitais, fundamentadas em princípios de aprendizagem significativa e alinhadas às orientações da BNCC, podem contribuir para um ensino mais crítico, interativo e inclusivo. A análise desenvolvida ao longo do texto se apoia em estudos recentes que defendem a necessidade de uma educação comprometida com a democratização do conhecimento, com a construção de sentido e com a formação de sujeitos capazes de atuar responsavelmente na sociedade contemporânea.

Dessa forma, espera-se oferecer subsídios teóricos e reflexões que possibilitem uma compreensão ampliada das práticas docentes no contexto atual, destacando o papel do professor na mediação de experiências de aprendizagem significativas e socialmente relevantes.



2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. A Aprendizagem Significativa como Base do Processo Educativo

A aprendizagem representa mais do que a simples acumulação de informações; trata-se da construção de significado, ou seja, da capacidade do aprendiz de relacionar novos conhecimentos aos seus esquemas prévios de modo que esses adquiram relevância e consistência. Nesse sentido, a teoria da aprendizagem significativa originada nos trabalhos de David Ausubel assume papel central no processo educativo moderno, pois oferece fundamento teórico para práticas que busquem não apenas a memorização, mas a internalização de conceitos (Da Silva, 2020).

No contexto contemporâneo, marcado pela rapidez de acesso à informação, pela adoção de tecnologias digitais e por modalidades de ensino remoto ou híbrido, torna-se ainda mais evidente a necessidade de que o ensino possibilite aprendizagens que façam sentido para o aluno e que sejam sustentadas por conexões cognitivas e afetivas (MACIEL NERLING; DARROZ, 2021).

Este capítulo busca discutir os fundamentos da aprendizagem significativa, sua articulação com o processo educativo, bem como destacar estratégias para a sua promoção.

A teoria da aprendizagem significativa, conforme Ausubel (Da Silva, 2020), parte do princípio de que o aprendiz já possui uma estrutura cognitiva, esquemas ou subsunçores os quais podem servir de ancoragem para novos conhecimentos. A aprendizagem será significativa se o novo conteúdo puder ser relacionado de forma não arbitrária e substantiva a esses subsunçores (ARANTES, 2024).

As estratégias de ensino que favorecem a aprendizagem significativa envolvem: organizadores prévios, mapas conceituais, redes semânticas, esquemas de estruturação de textos, dentre outros.



15

Em termos de processo educativo, cabe ao professor promover o diálogo entre conteúdos novos e conhecimentos prévios dos estudantes, bem como criar situações de aprendizagem onde o aluno possa relacionar o novo ao já conhecido. Além disso, a mediação docente deve considerar não somente o cognitivo, mas também os afetivos e contextuais, já que a aprendizagem significativa ocorre num ambiente simbólico-social que envolve interações, motivação, sentido e cultura (DA SILVA, 2020).

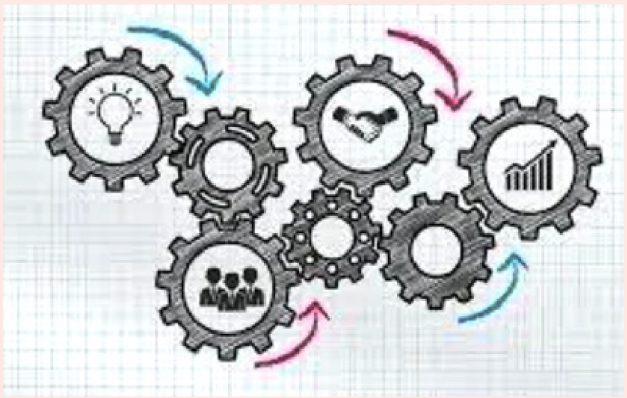
Em artigo recente, Lacerda e Guerreiro (2022) analisaram a visão de professores no ensino superior sobre a aprendizagem significativa e identificaram que, embora reconheçam o termo, enfrentam dificuldades para operacionalizá-lo na prática (LACERDA; GUERREIRO, 2022). Essa lacuna entre teoria e prática evidencia a necessidade de refletir sobre a promoção efetiva dessa abordagem no cotidiano educacional.

A aprendizagem significativa tem implicações diretas para o processo educativo: ela demanda que o planejamento, a mediação, a avaliação e os materiais didáticos estejam alinhados à promoção de significado para os aprendentes.

16

Por exemplo, a avaliação não pode ser apenas somativa e tradicional, mas deve acompanhar a trajetória do aluno, verificando se os novos conhecimentos foram integrados de forma substantiva. Além disso, as práticas pedagógicas devem considerar a heterogeneidade dos estudantes, seus conhecimentos prévios, suas experiências de vida e suas motivações. A abordagem tradicional, que privilegia a memorização e o repasse mecânico de conteúdos, está em oposição ao que prevê a aprendizagem significativa.

Diversos estudos recentes apontam para estratégias que favorecem a aprendizagem significativa. Por exemplo, Maciel Nerling e Darroz (2021) discutem o uso das tecnologias como instrumento educativo capaz de criar ambientes que favoreçam a aprendizagem significativa, desde que haja preparação adequada de professores e acessibilidade para todos os alunos.



O uso de mapas conceituais, redes semânticas, organizadores prévios, tarefas que exigem elaboração verbal ou reflexão metacognitiva são recursos que favorecem a aprendizagem significativa. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica à distância, um planejamento contextualizado, que leva em conta as necessidades dos alunos, as inteligências múltiplas e uma mediação compatível com o ambiente digital, pode elevar a motivação e favorecer a ancoragem de conhecimentos. Essas estratégias implicam o papel ativo do aluno, a mediação competente do professor e a utilização de recursos que possibilitem a conexão entre os conceitos novos e o mundo do aluno, suas vivências, cultura e mundo social.

Apesar das potencialidades, a promoção da aprendizagem significativa enfrenta desafios concretos: pouca formação de professores para essa abordagem, falta de tempo e recursos, utilização predominante de metodologias tradicionais, bem como a necessidade de equidade no acesso às tecnologias.

Outra questão crítica é a “aprendizagem mecânica” que persiste em muitos contextos escolares, isto é, a memorização sem relação com esquemas prévios, sem elaboração de significado. Tal condição impede que o aluno desenvolva competências mais profundas de compreensão, aplicação e reflexão.

Segundo Kolb (2008) a teoria dos estilos de aprendizagem desenvolvida por David Kolb propôs que o processo de aprendizagem ocorre por meio de um ciclo contínuo composto por quatro estágios: experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa, que permitem ao indivíduo transformar experiências em conhecimento.
Nessa linha, cada pessoa tende a desenvolver uma preferência por um estilo de aprendizagem (divergente, assimilador, convergente e acomodador), resultado das formas como ela percebe e processa a experiência.

Batista e Silva (2008) destacam que o ciclo de aprendizagem de Kolb é influenciado por fatores pessoais, sociais e educacionais, evoluindo ao longo da vida conforme o sujeito amadurece e integra novas formas de pensar e agir.

Portanto, é imprescindível que o processo educativo valorize tempos para reflexão, para estabelecimento de significado, para diálogo entre saberes e para avaliação formativa que acompanhe o processo de construção de sentido.



Para que a aprendizagem significativa se torne realidade no processo educativo, algumas implicações práticas merecem destaque:

- Formação contínua de professores para a concepção e implementação de estratégias que promovam aprendizagem significativa;

- Planejamento didático que parta dos conhecimentos prévios dos alunos, proponha tarefas autenticamente significativas e favoreça a metacognição;

- Utilização consciente de tecnologias, ambientes digitais ou híbridos, garantindo acessibilidade e interação relevante para que os alunos façam conexão entre o novo e o já sabido;

- Avaliação formativa, processual, que fomente o diálogo entre professor e aluno sobre o progresso da aprendizagem e a construção de sentido.

Em síntese, a aprendizagem significativa como base do processo educativo representa uma visão qualitativa da aprendizagem centrada no aluno, na construção de significado, no contexto e na mediação que exige uma postura ativa do docente, uma concepção de planejamento e avaliação alinhadas e um ambiente educativo que favoreça a integração do novo à estrutura cognitiva dos alunos.

Nesse movimento, a teoria da aprendizagem significativa deixa de ser apenas um referencial para se tornar um compromisso prático para a educação de qualidade.

Não cabe mais ensinar da maneira com que os professores aprenderam e sim da forma que o alunado de hoje precisa para aprender.

2.2. As Tecnologias Digitais na Formação Continuada de Professores

A formação continuada dos professores é um processo essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a atualização dos profissionais diante das constantes transformações sociais, culturais e tecnológicas. No contexto da educação contemporânea, as tecnologias digitais têm se consolidado como instrumentos indispensáveis para promover a inovação e a qualidade no ensino.

São muitos os desafios enfrentados pelos professores para a implementação e utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) nas suas práticas pedagógicas (Pinheiro, Valente, 2024). A carência de políticas públicas mais efetivas e robustas, que garantam a equidade no acesso às tecnologias, formação docente contínua e contextualizada, são obstáculos contundentes à adaptação às novas realidades sociais.



O objetivo é que tanto os professores quanto os alunos se tornem letrados digitais, apropriando-se das tecnologias de maneira crítica e criativa, atribuindo-lhes significados e funções, em vez de utilizá-las de forma passiva.

As plataformas digitais, os ambientes virtuais de aprendizagem e as redes sociais educacionais vêm sendo amplamente utilizados em programas de formação continuada, oferecendo espaços interativos e colaborativos para o desenvolvimento profissional (Pereira; Fagundes, 2020). Tais ferramentas permitem não apenas o acesso a conteúdos diversificados, mas também a construção coletiva de saberes entre professores de diferentes contextos.





Portanto, a incorporação das tecnologias digitais na formação continuada dos professores representa um caminho estratégico para fortalecer a educação contemporânea. Ela possibilita uma formação mais dinâmica, interativa e contextualizada, que valoriza a autonomia docente e estimula práticas pedagógicas inovadoras voltadas para a construção do conhecimento em rede, promovendo uma aprendizagem significativa e inclusiva para todos.

O uso adequado das tecnologias mais as metodologias inovadoras trazem uma visão pedagógica renovada e geram uma mudança qualitativa do ensino.

Além disso, o emprego de livros-história assume papel central na construção de literacia emergente, compreensão de texto, desenvolvimento do pensamento inferencial e da imaginação.

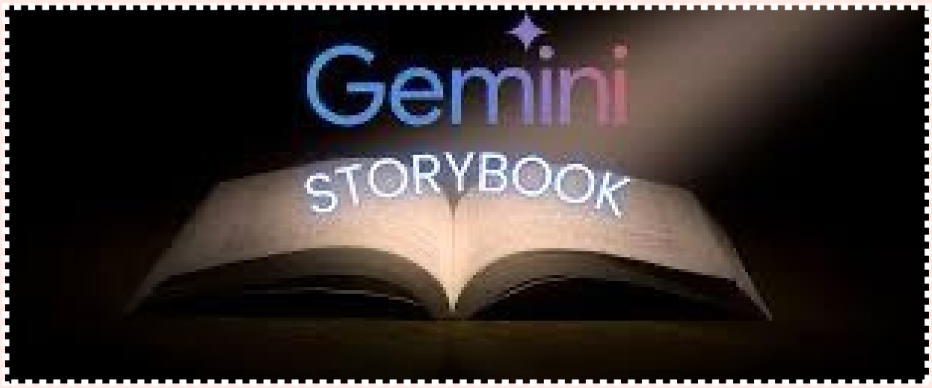


24

2.2.1. A UTILIZAÇÃO DO *STORYBOOK* COMO RECURSO PEDAGÓGICO

No contexto educativo contemporâneo, marcado pela necessidade de engajamento, multimodalidade e diferenciação das formas de aprendizagem, o uso de livros-história (*storybooks*), sejam impressos ou digitais, emerge como recurso pedagógico promissor.

A adoção de storybooks permite trabalhar linguagem, imagens, narração e interação, favorecendo não apenas a literacia inicial, mas também diversas competências cognitivas e afetivas. Este capítulo investiga os fundamentos, possibilidades e desafios da utilização de *storybooks* como recurso pedagógico, apresentando uma revisão da literatura recente, apontamentos teóricos e implicações para a prática educativa.



25

A utilização de *storybooks* na educação apoia-se em teorias da aprendizagem que valorizam a narrativa, a construção de sentido e a mediação do professor. O *storytelling* ou a contação de histórias, historicamente presente em culturas diversas, fornece um arcabouço que promove envolvimento afetivo, conexão com o vivenciado do aluno e favorecimento da memória significativa (BORTOLAZZO, 2024). Por meio da narrativa, o aluno não é apenas receptor de informação, mas parte ativa do processo de construção de significado.

Estudos recentes apontam que *storybooks* com abordagem científica ou de investigação, quando aliados a métodos de ensino ativos, podem incrementar habilidades como o pensamento crítico e a inferência (FARINDHANI; WANGID, 2019). Um *storybook* pictórico baseado em método de aprendizagem por projeto, aplicado em escola de ensino básico, resultou em melhora significativa nas habilidades de pensamento crítico dos alunos.

Além disso, no campo da literacia digital e da leitura multimodal, *storybooks* digitais e interativos se mostram capazes de incrementar o engajamento dos alunos e facilitar a transição entre leitura visual e verbal.

O recurso *storybook,* entendido como livro de história com narrativa estruturada, muitas vezes com apoio visual ou multimodal, oferece múltiplas potencialidades para o processo educativo. Primeiramente, favorece a motivação dos alunos, uma vez que a narrativa cria contexto significativo, personagens e enredo com os quais o aprendiz se identifica ou se interessa.



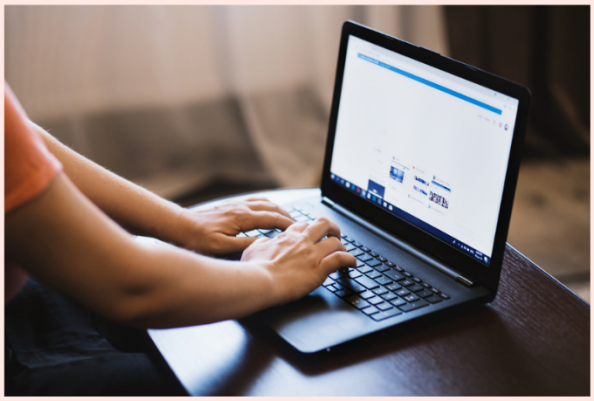
Em segundo lugar, o *storybook* permite trabalhar diferentes dimensões da aprendizagem: literacia (leitura, escrita, vocabulário), linguagem oral, pensamento inferencial, habilidades críticas, pensamento espacial ou científico, e até comportamentos e valores. O estudo mencionado por Farindhani e Wangid (2019) demonstrou que um *storybook* pictórico aliado ao método de aprendizagem por projeto resultou em ganho significativo de habilidades de pensamento crítico. Além disso, as tecnologias digitais de *storybook* e de *storytelling* digital ampliam o alcance, permitem multimodalidade (texto + imagem + som + interação) e oferecem novas oportunidades de mediação pedagógica (RAHIEM, 2021).



28

Apesar das potencialidades, o uso de *storybooks* enquanto recurso pedagógico traz desafios. Um deles refere-se à formação dos professores: muitos educadores reconhecem o valor da narrativa, mas enfrentam dificuldade para operacionalizá-la de modo eficaz, integrando *storybooks* ao currículo, adaptando-os às características dos alunos ou à multimodalidade digital, principalmente em contextos de tecnologia e diversidade de alunos.

Adicionalmente, existe o risco de que o *storybook* seja usado de forma superficial (apenas como leitura de histórias) e não como parte de um design pedagógico que promova reflexão, metacognição ou extensão da aprendizagem. Também a questão do acesso à tecnologia no caso de *storybooks* digitais ou interativos e a carga de tempo para planejar e adaptar materiais surgem como barreiras práticas.



Fonte Canva

29

Para que o recurso *storybook* seja utilizado de maneira eficaz no processo educativo, algumas implicações práticas merecem destaque:

- O professor deve planejar a integração do *storybook* ao currículo e ao objetivo de aprendizagem, definindo o papel do livro-história: será fonte de literacia, de ciência, de valores ou de multimodalidade?
- O design da atividade com o *storybook* deve contemplar interação: pré-leitura, leitura compartilhada, pós-leitura (discussão, produção, extensão da história, multimodalidade).
- Deve haver atenção à possibilidade de multimodalidade ou digitalização (no caso digital), mas não se deve perder de vista o papel da mediação docente e do diálogo (RAHIEM, 2021).
- Formação e suporte docente são essenciais: o professor precisa desenvolver confiança e competência para usar *storybooks*, adaptá-los ao contexto da turma, escolher ou até produzir materiais adequados.

- Avaliação e acompanhamento devem considerar não apenas a leitura ou memorização da história, mas a extensão da aprendizagem: inferência, pensamento crítico, aplicação dos conhecimentos, envolvimento e motivação.

- A escolha do *storybook* seja impresso ou digital deve levar em conta a adequação ao contexto (idade, língua, cultura, acessibilidade) e sua potencialidade para gerar aprendizagem significativa.

Em síntese, a utilização de *storybooks* como recurso pedagógico pode enriquecer o processo educativo, desde que inserida em um design pedagógico intencional, com mediação adequada, contexto relevante e avaliação alinhada.

O storybook, entendido como recurso que articula narrativa, linguagem, imagem e interação, revela-se como um instrumento valioso para a educação contemporânea.



A literatura recente aponta para ganhos em literacia, pensamento crítico, engajamento e aprendizagem interdisciplinar, quando bem articulado. Por outro lado, os desafios tais como a formação docente, a adaptação ao contexto, a tecnologia e a avaliação não devem ser subestimados.

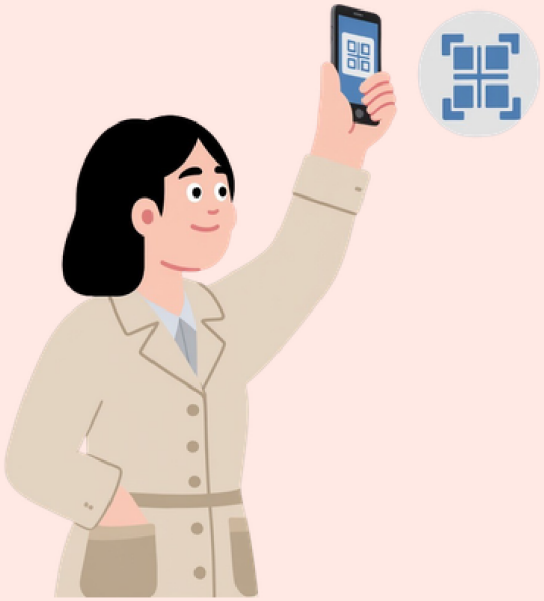
Cabe aos educadores, pesquisadores e gestores educacionais explorarem o potencial dos *storybooks* de forma planejada, articulada ao currículo e aos objetivos de aprendizagem, para que se transformem efetivamente em veículos de aprendizagem significativa, e não apenas em leitura recreativa. Em última instância, a adoção consciente desse recurso pedagógico contribui para uma educação mais rica, envolvente e alinhada aos desafios do século XXI.



32

2.2.2. O *PLICKERS* COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO INTERATIVA

A avaliação educacional passa por constantes transformações em função da evolução tecnológica e das demandas contemporâneas por práticas mais ágeis, dinâmicas e centradas no processo de aprendizagem (Hassan; Hashim, 2021). Nesse contexto, emerge a ferramenta *plickers*, que permite ao docente coletar respostas dos estudantes em tempo real, com mínimo recurso tecnológico individualizante. Este capítulo analisa o potencial do *plickers* como instrumento de avaliação interativa, discutindo seus benefícios e obstáculos à utilização.



A avaliação interativa se apoia em princípios de avaliação formativa, isto é, em processos contínuos e de retroalimentação da aprendizagem. Nesse sentido, o uso de tecnologias de resposta rápida ("*clickers*" ou sistemas similares) favorece a visibilidade imediata das respostas dos estudantes, permitindo a identificação de lacunas e a adaptação da ação pedagógica (Liashenko; Tereshchuk, 2019). O *plickers* enquadra-se nesse paradigma ao viabilizar sondagens rápidas em sala de aula, com feedback quase imediato e coleta de dados individualizados ou por turma.



Fonte Canva

O *plickers* constitui uma solução tecnológica de baixo custo para sistemas de resposta do estudante. Em sua versão clássica, cada aluno recebe um cartão impresso com um código visual, que é orientado em diferentes posições para indicar alternativas (A, B, C, D). O professor, utilizando um dispositivo móvel ou *webcam*, escaneia simultaneamente os cartões para registrar as respostas, então exibe os resultados agregados imediatamente. Isso reduz a necessidade de que cada aluno tenha dispositivo individual conectado à internet, o que favorece a implementação em contextos com menor infraestrutura.

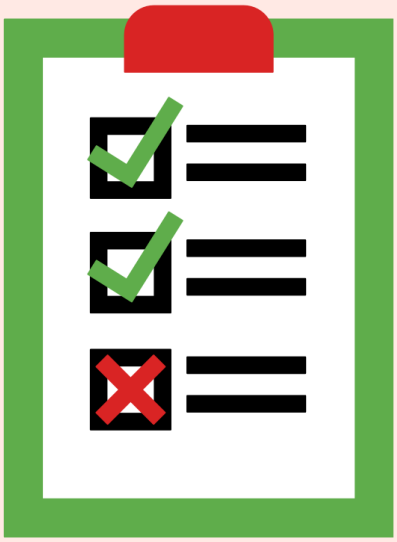
Diversas pesquisas relatam experiências do uso do *plickers* em diferentes disciplinas, níveis de ensino e contextos. Por exemplo, em aulas de física, estudou-se a aplicação da tecnologia para questionamentos frontais e formação de competência digital dos estudantes (Liashenko; Tereshchuk, 2019).

Em um outro estudo voltado ao ensino de inglês, o Plickers foi utilizado para avaliação formativa de vocabulário entre jovens aprendizes, sendo relatado como ferramenta eficaz e motivadora (Hassan; Hashim, 2021).

Ainda, em ensino superior, estudantes reportaram percepção positiva sobre o uso do plickers frente a métodos tradicionais, destacando a eficiência e a experiência mais lúdica (Pebriantika; Siswantara, 2023).

Exemplos de uso:

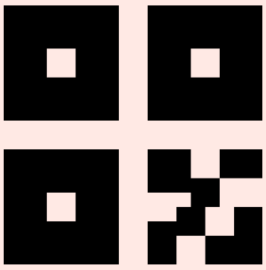
- Realização de sondagens iniciais (pré-teste) para verificar o nível de conhecimento da turma antes de um novo tópico;
- Utilização como avaliação ao final da aula, para verificar o que os estudantes entenderam ou onde permanecem dúvidas;
- Atividades de pares em que os alunos respondem individualmente, giram o cartão, o professor escaneia, discutem em pares e respondem novamente com o *plickers*, promovendo instrução entre pares.



36

Dentre as vantagens assinaladas na literatura, destacam-se:

- Acessibilidade tecnológica: não exige que cada estudante tenha dispositivo conectado, bastando o cartão físico e o dispositivo do professor;
- Feedback imediato: os resultados podem ser visualizados em tempo real pelo professor, permitindo ajustes rápidos na sequência didática;
- Engajamento dos estudantes: a forma interativa e menos tradicional de responder promove motivação e participação, o que é estimulante para os estudantes;
- Dados para o professor: os dados podem ser exportados e analisados para identificar padrões, erros comuns e necessidades de intervenção;
- Menos estresse para o aluno: a avaliação se torna um momento mais fluido, com menor carga de ansiedade em relação à tradicional prova escrita (Aires; Alcântara Júnior, 2024).



Não obstante, o *plickers* também apresenta desafios que merecem atenção:

- Limitação do formato de resposta: a maioria das atividades são de múltipla-escolha ou verdadeiro/falso, o que pode comprometer a avaliação de habilidades mais complexas como produção textual ou argumentação;
- Dependência da preparação das perguntas: a qualidade da avaliação dependerá fortemente das questões elaboradas pelo professor, o que exige competência pedagógica e tempo;
- Infraestrutura mínima: embora menos exigente do que outros sistemas, ainda requer que o professor tenha dispositivo e a sala permita a visualização dos cartões, além de boa iluminação para o escaneamento (Liashenko; Tereshchuk, 2019);
- Risco de superficialidade: se usada repetidamente apenas para verificação rápida, pode tornar-se de caráter superficial, em detrimento de avaliações mais profundas ou reflexivas (Hassan; Hashim, 2021);
- Gestão de dados e anonimato: o professor pode identificar respostas individualizadas, o que exige cuidado quanto à privacidade e ao uso ético dos dados.

38

A adoção do *plickers* implica repensar a avaliação não como simples instrumento de mensuração final, mas como componente integrante do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, uma avaliação para a aprendizagem.

Nesse sentido, o professor deve:

- planejar questões que vão além da mera memorização, buscando promover reflexão, discussão e metacognição;
- utilizar os dados coletados para ajustar a ação pedagógica, promover remediação e desafios conforme os resultados;
- combinar o uso do *plickers* com outras formas de avaliação (produções, portfólios, autoavaliação) para garantir riqueza e validade das evidências de aprendizagem;
- formar os estudantes para que reconheçam a avaliação como parte de seu processo de aprendizagem, fortalecendo a autonomia e o protagonismo;
- atentar-se para questões éticas e de privacidade na recolha, tratamento e utilização dos dados de resposta dos estudantes.



O *plickers* configura-se como uma ferramenta promissora para a avaliação interativa no contexto escolar e universitário. Ao possibilitar feedback quase imediato, engajar os estudantes e propiciar dados para intervenção pedagógica, contribui para deslocar a avaliação do final do processo para seu centro.

Contudo, sua eficácia depende de planejamento cuidadoso, competência docente e combinação com estratégias avaliativas ampliadas. A reflexão crítica sobre suas limitações e a articulação com práticas mais amplas de avaliação garantem que o plickers não seja apenas um recurso tecnológico, mas um catalisador de aprendizagens mais eficazes.



40

2.2.3. O *WORDWALL* COMO ESTRATÉGIA LÚDICA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Em um cenário educacional marcado pela crescente exigência de engajamento, personalização e inovação metodológica, as ferramentas digitais se apresentam como potenciais aliados para a promoção de práticas de ensino-aprendizagem mais motivadoras e eficazes. Dentro desse contexto, o *wordwall* desponta como um recurso interativo que alia elementos de jogo (gamificação) à estrutura tradicional de aprendizagem, possibilitando aos docentes criar atividades dinâmicas e contextualizadas. Este capítulo analisa o wordwall como estratégia lúdica de ensino-aprendizagem, abordando seus fundamentos teóricos, modos de utilização, benefícios, limitações e implicações para a prática docente.



Além do engajamento individual, o uso de jogos no *wordwall* promove a colaboração. Os desafios podem ser realizados em duplas ou grupos, incentivando o diálogo, a negociação e a construção conjunta do saber. Este aspecto converge diretamente com a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (2001), pois a aprendizagem ocorre por meio da mediação social e tecnológica, estimulando a cooperação cognitiva e afetiva.

Do ponto de vista didático, a eficácia da gamificação exige planejamento intencional. Fardo (2019) e Parra *et al.* (2022) alertam que a mera inserção de jogos sem propósito didático é insuficiente.



42

O sucesso da abordagem depende da coerência entre os elementos do jogo e os objetivos de aprendizagem, transformando o jogo em um meio de mobilização cognitiva que torna o conteúdo mais acessível e relevante, sem sacrificar o rigor conceitual. A personalização de atividades no *wordwall* facilita este alinhamento às competências da BNCC (BRASIL, 2018), especialmente aquelas ligadas ao letramento multimodal, à resolução de problemas e ao pensamento crítico. Essa conexão é fundamental no contexto da transformação digital que, como aponta Assis (2022), exige que o ambiente de aprendizagem se alinhe à realidade tecnológica do estudante, promovendo o letramento digital e a motivação intrínseca.

A aplicação prática dessa metodologia confirma essa sinergia. Com estudos, Catarino (2023) conclui que a gamificação é uma metodologia capaz de aproximar os estudantes da leitura literária, promover o letramento digital e incentivar a produção textual criativa, todos objetivos centrais da BNCC.

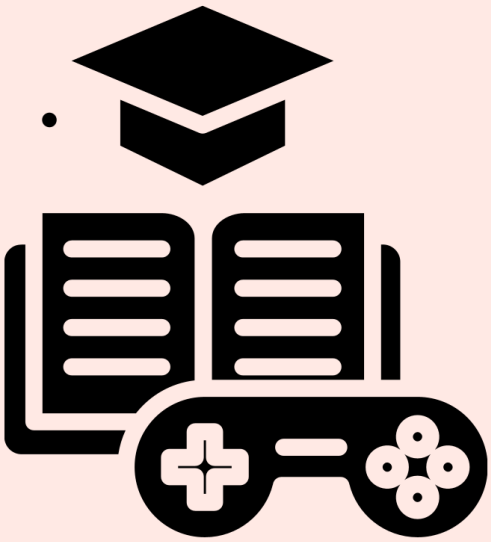
Finalmente, a gamificação inova na dimensão avaliativa. Plataformas como o *wordwall* permitem que o professor acompanhe os resultados em tempo real (acertos, erros, tempo), fornecendo dados instantâneos que aproximam a avaliação da formação contínua e reflexiva.

Conforme Moran (2020) sugere, a educação atual exige formas avaliativas mais dialógicas e dinâmicas, centradas na aprendizagem, e não apenas na mensuração do desempenho.

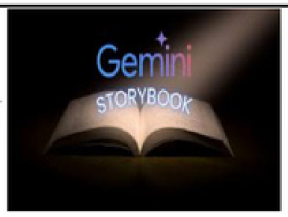
Em síntese, a gamificação, mediada por ferramentas como o *wordwall*, responde de forma integral aos desafios educacionais do século XXI:

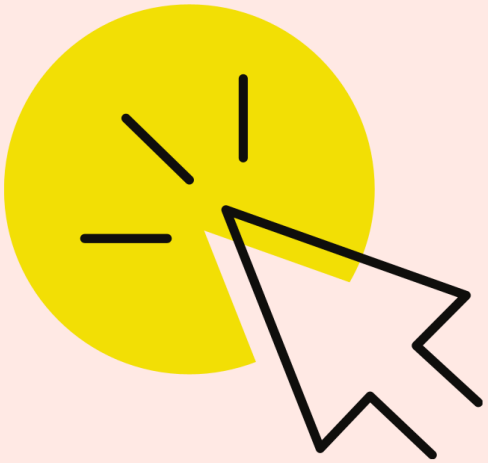
- Dimensão Cognitiva: Estimula o pensamento crítico, a resolução de problemas e a retenção do conhecimento.
- Dimensão Emocional: Desperta o prazer, a motivação intrínseca e o sentimento de pertencimento (Deci; Ryan, 2000).
- Dimensão Tecnológica: Dialoga com o ambiente digital do estudante, promovendo o letramento multimodal e a cidadania digital.

Portanto, a gamificação transcende a categoria de técnica de engajamento; ela se estabelece como um caminho para a formação integral do aluno, articulando ludicidade, criticidade e tecnologia de modo orgânico e altamente eficaz, reconhecendo o estudante como protagonista de sua própria jornada de aprendizado. Plataformas flexíveis, como o *wordwall*, são uma resposta pedagógica poderosa e coerente com o ethos da nova geração, mas seu sucesso depende de três pilares indissociáveis: uma intencionalidade pedagógica clara, um sólido embasamento teórico que justifique sua aplicação e, fundamentalmente, um investimento sério e contínuo na formação de professores, capacitando-os para mediar a complexa e inadiável relação entre educação, tecnologia e o desenvolvimento do pensamento crítico.



45

NOME DO APP	LOGO	LINK DE ACESSO	LINK DE UM TUTORIAL
STORYBOOK		https://gemini.google/overview/storybook/	https://www.youtube.com/watch?v=hrHgegmmgF4
PLICKERS	plickers clickers, simplified	https://get.plickers.com/	https://www.youtube.com/watch?v=zQARj35U-zg
WORDWALL	Wordwall	https://wordwall.net/pt	https://www.youtube.com/watch?v=khKkS_T5V3s

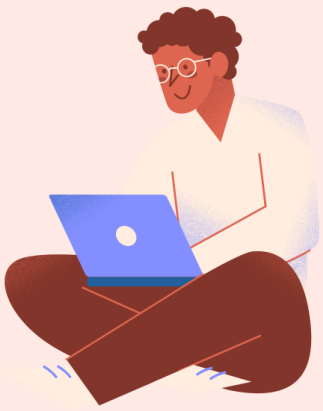


2.2.4. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

A educação contemporânea no Brasil tem, em suas bases legais e políticas, o objetivo declarado de formar cidadãos aptos a participar de uma sociedade democrática, justa e inclusiva. Conforme o artigo 205 da Constituição Federal de 1988: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nesse sentido, a BNCC, aprovada por meio do Parecer CNE/CP nº 15/2017, assume papel estratégico enquanto documento normativo que define direitos de aprendizagem e objetivos para toda a educação básica no país.



A BNCC foi concebida como instrumento de orientação para currículos dos sistemas de ensino estaduais, municipais e da rede privada, estabelecendo competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio. Entre as dez competências gerais elencadas pela BNCC, destacam-se aquelas que explicitamente vinculam saberes escolares à formação cidadã, como a competência para valorizar e utilizar conhecimentos historicamente construídos para compreender a realidade e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; a competência para argumentar com base em fatos e dados confiáveis em defesa dos direitos humanos; e a que orienta agir com autonomia, responsabilidade e determinação, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Com isso, a BNCC torna-se um eixo de mediação entre o currículo e a formação para cidadania.



48

A formação cidadã na BNCC é compreendida como um processo que envolve competências gerais e habilidades específicas que orientam o estudante ao exercício crítico, ético e responsável de sua participação social. Pesquisas acadêmicas destacam que a BNCC enfatiza a necessidade de desenvolver competências socioemocionais e éticas, fundamentais para que o aluno compreenda direitos, deveres e diferentes formas de participação democrática, favorecendo uma aprendizagem conectada à realidade social (Silva, 2025). Além disso, a literatura especializada sustenta que tais competências promovem a construção da autonomia moral e intelectual, permitindo que o estudante se perceba como agente transformador na coletividade.



No campo das habilidades, a BNCC integra práticas relacionadas ao respeito às diversidades, à resolução dialogada de conflitos e ao pensamento crítico como pilares da formação cidadã. Essas habilidades, quando trabalhadas de forma contínua ao longo dos anos iniciais, fortalecem o desenvolvimento de atitudes de responsabilidade, empatia e participação ativa em diferentes espaços sociais, contribuindo para a consolidação de uma cultura democrática na escola e fora dela.

Diversos estudos têm apontado que a BNCC possui potencial para favorecer a formação para a cidadania, desde que implementada de modo que a participação democrática da comunidade escolar, a articulação com a vida social dos estudantes e a reflexão crítica façam parte da cultura escolar.



Por exemplo, o estudo de Marcelo Baumann Burgos (2025) indica que, embora a BNCC apresente um modelo de competências que pode contribuir para a cidadania, essa contribuição depende fortemente da forma como as redes de ensino e as escolas interpretam e operacionalizam o documento.

Outras pesquisas examinam a presença de temas como educação em direitos humanos, diversidade cultural, educação ambiental e digital como objetos de conhecimento da BNCC, o que favorece a formação cidadã ao posicionar o aluno mais ativamente no mundo social e cultural que o circunda.

Entretanto, há também advertências importantes: autores que privilegiam uma análise crítico-dialética sugerem que a BNCC pode se conformar a interesses do mercado ou desconsiderar dimensões da cidadania que vão além do preparo para o trabalho, como a emancipação social ou o fortalecimento da democracia participativa.



Por exemplo, Leonardo Docena Pina e Carolina Nozella Gama (2018) argumentam que a BNCC, em sua versão aprovada, incorpora concepções mais restritas de formação, centradas em competências e habilidades para o mercado, em detrimento das dimensões histórico-críticas e emancipatórias da educação. Portanto, o desafio para a formação da cidadania via BNCC não está apenas no documento em si, mas sobretudo em sua implementação e no sentido que as ações educativas lhe conferem.

Segundo Coelho e Lopes (2022), a construção de um currículo orientado para a cidadania exige que as práticas escolares sejam articuladas com os direitos de aprendizagem previstos na BNCC, com os contextos de vida dos estudantes e com a cultura democrática.



Nesse sentido, a BNCC aponta que a formação integral do estudante seja cognitiva, socioemocional, ética e cultural como requisitos para que ele possa exercer sua cidadania de modo consciente. Na educação infantil, por exemplo, estudos têm evidenciado que os campos de experiência “O eu, o outro e o nós” e os direitos de “conviver, brincar e expressar”, previstos na BNCC, configuram espaço privilegiado para a formação inicial da consciência cidadã, pois envolvem o reconhecimento da diversidade, o respeito mútuo e a interação social. É desse modo que o currículo deixa de ser apenas um conjunto de conteúdos e se converte em instrumento de formação humana e social.

A efetivação da BNCC com vistas à cidadania exige a mobilização de professores, gestores e redes para além da mera reprodução de conteúdos. A formação continuada dos professores se torna central, pois implica que eles compreendam o sentido político-pedagógico da BNCC e estejam aptos a mediar processos educativos que promovam a reflexão crítica, a participação, a autonomia dos estudantes e a ação social.

Estudos sobre a BNCC e a formação de professores alertam para o risco de precarização do trabalho docente e desintelectualização, se a BNCC for integrada sem investimento em formação, condições de trabalho e autonomia profissional.

Assim, a escola precisa repensar suas rotinas, sua gestão e suas propostas pedagógicas, de modo que o currículo orientado pela BNCC não se reduza a checklist de habilidades, mas se torne matriz de práticas formativas para a cidadania.

Em síntese, a BNCC configura-se como marco curricular que potencializa a formação para a cidadania, ao indicar competências, habilidades e valores que atravessam a educação básica e orientam a formação humana integral. No entanto, seu impacto transformador depende de sua implementação crítica, democrática e contextualizada, isto é, de sua tradução em práticas escolares que promovam autonomia, participação e compromisso ético-social.



A mera adoção normativa da BNCC não garante automaticamente a formação para a cidadania; é imprescindível que os atores escolares (professores, gestores, comunidade) apropriem-se do documento, problematizam-no e o reconectem à vida dos estudantes, aos seus contextos e às demandas da sociedade democrática.

A formação para a cidadania, portanto, exige olhar para além da conformidade normativa. Trata-se de um processo permanente de reflexão, mediação e ação, no qual o currículo (orientado pela BNCC) assume papel de meio e não de fim.

O desafio reside em construir, a partir desse documento, ambientes de aprendizagem que fortalecem o protagonismo do estudante, o respeito à diversidade, o diálogo crítico e a cooperação social.



55

2.2.5. O TRABALHO COM DIREITOS FUNDAMENTAIS NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.

O trabalho com direitos fundamentais no 1° ano do Ensino Fundamental constitui uma dimensão essencial para a formação integral da criança, uma vez que a escola é um espaço estruturado para promover valores, princípios democráticos e práticas sociais que favoreçam o desenvolvimento da cidadania. Estudos apontam que o contato inicial com noções de direitos, deveres e convivência democrática contribui de maneira significativa para que os alunos construam formas de participação social mais conscientes ao longo da escolarização (Silva; Andrade, 2021). Dessa forma, a abordagem desse conteúdo nos anos iniciais assume não apenas caráter informativo, mas principalmente formativo, orientando a criança a compreender o próprio papel no ambiente escolar e no mundo.



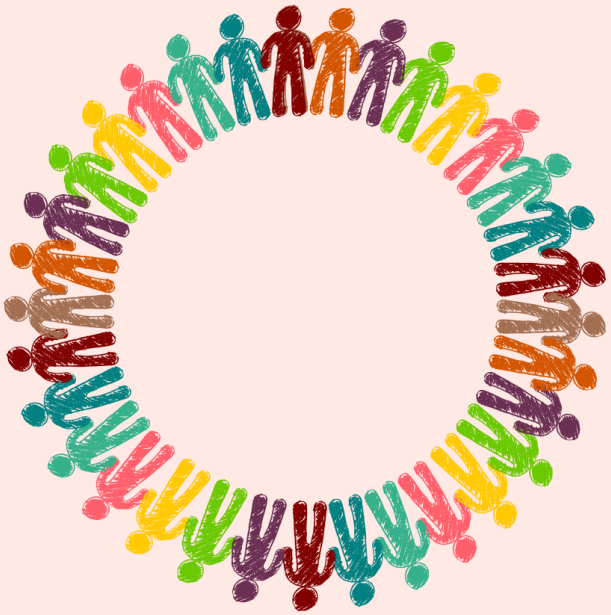
No contexto do 1º ano, os direitos fundamentais aparecem articulados às práticas pedagógicas que envolvem diálogo, respeito, diversidade e cooperação. Pesquisas recentes indicam que a inserção precoce de debates sobre direitos humanos, justiça e igualdade favorece a construção de competências socioemocionais e cognitivas relacionadas à convivência pacífica e à resolução de conflitos (Martins; Souza, 2022).

Assim, a escola assume papel estratégico na consolidação dos princípios democráticos, promovendo experiências concretas que auxiliam o estudante a compreender e vivenciar direitos como liberdade, dignidade e participação.

Os direitos fundamentais representam garantias jurídicas e sociais que asseguram a proteção e o desenvolvimento de todos os cidadãos. Para crianças de seis anos, compreender esses direitos não significa dominar conceitos jurídicos complexos, mas vivenciar práticas cotidianas que os traduzam em experiências concretas, como o direito ao respeito, ao brincar, à proteção e à participação na rotina escolar.

Conforme destaca Oliveira (2020), o processo educativo deve possibilitar que as crianças reconheçam a si mesmas como sujeitos de direitos desde cedo, desenvolvendo autonomia e senso de justiça.

No 1º ano, essa abordagem ocorre por meio de práticas contextualizadas, como rodas de conversa, histórias, projetos e jogos que valorizem a expressividade, o diálogo e o reconhecimento do outro. A literatura acadêmica evidencia que, quando as crianças aprendem a nomear situações de injustiça, desigualdade e violência simbólica, tornam-se mais capazes de posicionar-se diante de situações adversas e compreender que suas ações impactam o coletivo (Pereira, 2021).



Portanto, trabalhar direitos fundamentais significa também fortalecer a autoestima, a identidade e o respeito mútuo

No 1º ano, especialmente em Ciências Humanas e Língua Portuguesa, são indicadas habilidades que envolvem a compreensão das normas de convivência, o reconhecimento das características individuais e coletivas e a participação em práticas sociais.

Conforme Silva (2025), a efetividade desse trabalho depende da intencionalidade pedagógica, da mediação do professor e da criação de ambientes que respeitem o protagonismo infantil. Assim, o currículo não apenas organiza conteúdos, mas promove vivências que aproximam a criança das noções basilares de cidadania.

A prática docente no 1º ano deve considerar processos de aprendizagem que priorizem a ludicidade, a exploração de situações reais e a participação ativa dos alunos.

Estudos indicam que atividades como dramatizações, leitura de histórias, construção de combinados, projetos de vida e sequências didáticas temáticas favorecem o entendimento de direitos fundamentais de forma significativa (Martins; Souza, 2022). Essas experiências permitem que os estudantes interpretem, representem e discutam situações de convivência, articulando conceitos abstratos ao cotidiano.

Outra estratégia eficaz envolve a utilização de materiais visuais e narrativos que representam diversidade cultural, étnica, social e de gênero, promovendo debates sobre equidade e respeito.



FONTE CANVA

Pereira (2021) destaca que o uso de metodologias participativas, como rodas de diálogo e mediação de conflitos, possibilita que a criança exercite a tomada de decisões e a empatia. Além disso, o trabalho interdisciplinar amplia o alcance das aprendizagens, pois permite integrar conteúdos de artes, linguagem e ciências sociais na construção de concepções de cidadania.

O professor é o principal mediador no processo de construção do conhecimento sobre direitos fundamentais. Sua postura pedagógica, atitudes e práticas cotidianas constituem referências para os alunos, influenciando a forma como compreendem normas sociais, direitos e deveres. De acordo com Silva e Andrade (2021), o educador deve promover ambientes acolhedores que valorizem o diálogo, incentivem a participação e respeitem as singularidades das crianças.



O professor é o principal mediador no processo de construção do conhecimento sobre direitos fundamentais. Sua postura pedagógica, atitudes e práticas cotidianas constituem referências para os alunos, influenciando a forma como compreendem normas sociais, direitos e deveres. O educador deve promover ambientes acolhedores que valorizem o diálogo, incentivem a participação e respeitem as singularidades das crianças (Silva e Andrade, 2021).

A formação continuada também se mostra fundamental, visto que trabalhar com direitos fundamentais exige conhecimentos sobre legislação, ética, diversidade e práticas inclusivas. Oliveira (2020) afirma que o professor deve desenvolver competências que lhe permitam identificar situações de injustiça, desigualdade ou desrespeito e intervir pedagogicamente de forma assertiva. Assim, torna-se agente essencial na construção de uma cultura escolar baseada na cooperação, no respeito mútuo e na defesa dos direitos humanos.

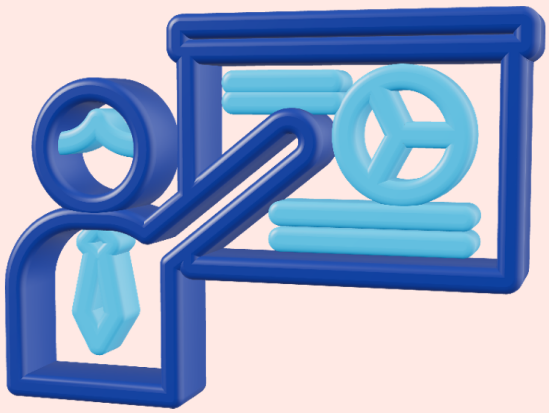
O trabalho com direitos fundamentais no 1º ano do Ensino Fundamental desempenha papel crucial na formação de crianças críticas, participativas e conscientes de seus direitos e responsabilidades. A BNCC oferece diretrizes que fortalecem a perspectiva da cidadania, orientando práticas pedagógicas que envolvem diálogo, ludicidade, resolução de conflitos e participação ativa. A literatura acadêmica reforça que tais práticas, quando desenvolvidas desde os primeiros anos, contribuem para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

Assim, é fundamental que as escolas e os professores reconheçam o potencial formativo da abordagem dos direitos fundamentais nas séries iniciais, garantindo ambientes educativos que favoreçam o desenvolvimento integral da criança. A formação cidadã não se limita ao ensino de conteúdos, mas envolve experiências significativas que preparem o estudante para atuar de forma ética e responsável no mundo.



2.2.6. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO ESTRATÉGIA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

A sequência didática constitui uma das estratégias mais eficazes de organização do trabalho pedagógico na Educação Básica, especialmente por estruturar o processo de ensino e aprendizagem de forma sistematizada e intencional. Pesquisas indicam que esse recurso favorece a continuidade dos conteúdos, a progressão das habilidades e a construção de conhecimentos de modo articulado, permitindo ao estudante compreender relações entre etapas distintas do aprendizado (Pereira; Santos, 2021). Assim, a sequência didática representa um caminho metodológico fundamental para promover experiências educativas significativas e alinhadas às competências previstas na BNCC.



Além disso, estudos apontam que trabalhar por meio de sequências didáticas potencializa a aprendizagem ativa, uma vez que o aluno participa de forma processual, vivenciando situações que demandam análise, reflexão e resolução de problemas (Oliveira; Mota, 2020). A abordagem planejada em etapas permite que o professor acompanhe o desenvolvimento das competências e identifique avanços e dificuldades, o que fortalece a avaliação formativa e a intencionalidade pedagógica.

O conceito de sequência didática tem origem nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004), que a definem como um conjunto organizado de atividades planejadas para promover aprendizagens específicas. Conforme análise de Martins e Souza (2022), tal estrutura possibilita que o estudante avance gradativamente no domínio de habilidades cognitivas e linguísticas, dado que cada atividade cumpre uma função dentro do processo de formação da competência alvo



A literatura destaca que a sequência didática deve ser compreendida como um instrumento que integra teoria e prática, aproximando o aluno de situações reais de uso da linguagem, da matemática, das ciências ou de qualquer outra área do conhecimento. Para Silva e Andrade (2021), essa abordagem favorece a contextualização dos conteúdos e estimula o protagonismo estudantil, garantindo maior envolvimento e participação ativa nas atividades.

No contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a sequência didática surge como uma estratégia importante para organizar o ensino de habilidades específicas dentro das competências gerais e específicas. A BNCC orienta que a prática docente deve promover aprendizagens progressivas, sistemáticas e contextualizadas, o que se articula diretamente com a lógica da sequência didática.



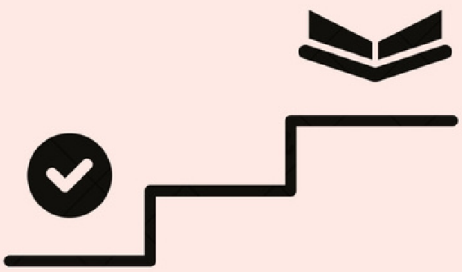
Segundo análise de Liska e Ribeiro (2017), a organização do currículo por habilidades requer do professor um planejamento cuidadoso, que considere etapas, objetivos, recursos e formas de avaliação.

A sequência didática, nesse sentido, permite que o educador desenvolva situações didáticas coerentes com a progressão das competências, garantindo que os estudantes vivenciem experiências alinhadas às habilidades de cada componente curricular. Para Oliveira (2020), essa estrutura pedagógica oferece condições para que a aprendizagem ocorra de forma contínua, organizada e significativa, especialmente quando articulada a práticas interdisciplinares.

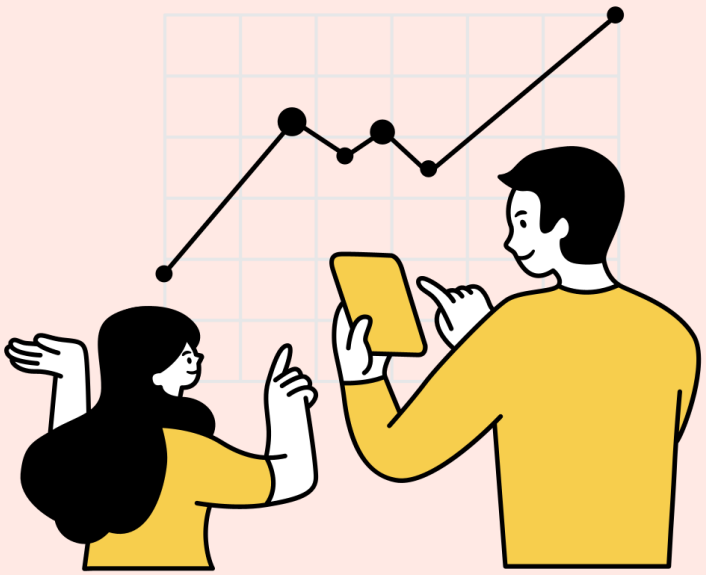
Arantes (2022), em seu livro “Sequência Didática: Fundamentada na aprendizagem significativa como facilitadora no processo de alfabetização e letramento mediada pelas novas tecnologias digitais”, apresenta um modelo teórico de sequência didática que se ancora na teoria da aprendizagem significativa de Ausubel para media-la por tecnologias digitais, propondo uma estrutura pedagógica que valoriza a intencionalidade docente na alfabetização.

Sua proposta enfatiza que cada etapa da sequência desde a tomada de consciência até a avaliação deve ser planejada de modo a reconhecer os saberes prévios dos alunos e promover aprendizagens profundas, organizadas e coesas. Ao articular a aprendizagem significativa com ferramentas digitais, Arantes contribui para a construção de ambientes educativos mais dialogados e interativos.

Segundo Brito, et al. (2024), eles desenvolvem a ideia de “sequência didática gamificada”, explorando como os jogos digitais podem ser integrados ao ensino para fomentar o engajamento e a motivação dos estudantes. Na perspectiva dos autores, a mediação por tecnologias não deve ser vista apenas como recurso de apoio, mas como parte constitutiva da sequência didática, capaz de oferecer atividades lúdicas que favorecem a apropriação de conceitos de forma contextualizada e significativa. Tal abordagem permite que os educandos experimentem a aprendizagem como processo ativo e relacional, e não apenas transmissivo.



Além disso, Arantes, deu início à consolidação desta pesquisa desde 2019, período no qual delineou um framework de seis etapas para a construção de sequências didáticas mediadas por novas tecnologias, que engloba a definição do eixo temático, a sensibilização dos alunos, atividades interativas digitais, fixação e avaliação formativa (Arantes, 2019). Essa estrutura, segundo a autora, proporciona ao professor um roteiro pedagógico sistemático, flexível e adaptável às realidades específicas das turmas, favorecendo não apenas a alfabetização técnica, mas também o letramento social e cultural. Com isso, sua proposta dialoga com as demandas contemporâneas de uma educação que integra a tecnologia de modo crítico e significativo.



Embora possa variar de acordo com o objetivo pedagógico ou o componente curricular, a sequência didática geralmente é composta por etapas que incluem diagnóstico, desenvolvimento e avaliação. A etapa diagnóstica é responsável por identificar saberes prévios e possíveis lacunas, permitindo ao professor compreender as necessidades da turma. Conforme apontam Pereira e Santos (2021), essa fase garante que a proposta seja construída a partir do conhecimento que os alunos já possuem, valorizando suas experiências e repertórios.

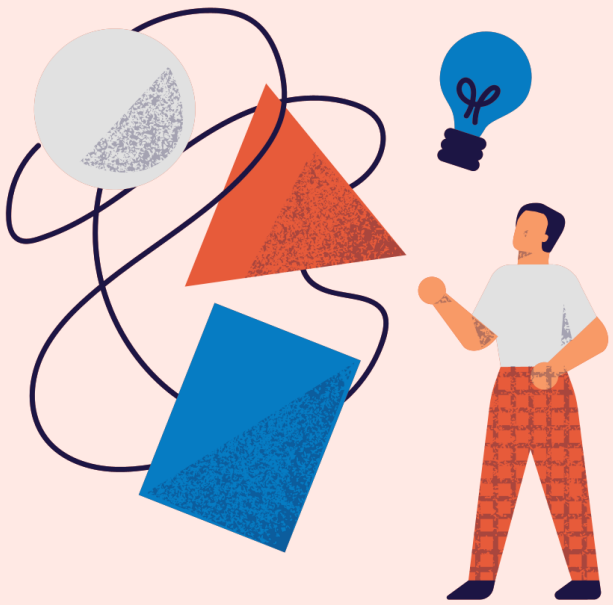
O desenvolvimento, por sua vez, constitui o núcleo da sequência didática, envolvendo atividades progressivas que conduzem à construção das habilidades pretendidas. Martins e Souza (2022) destacam que esse processo deve incluir momentos de interação, produção, análise e reflexão, assegurando a articulação entre teoria e prática. A avaliação, que ocorre ao longo de toda a sequência, assume um caráter formativo, permitindo ajustes contínuos e a análise do percurso de aprendizagem (Silva; Andrade, 2021).

A utilização da sequência didática favorece a aprendizagem significativa por permitir que o aluno compreenda os conteúdos de forma contextualizada, relacional e progressiva. Estudos evidenciam que essa abordagem promove maior engajamento, autonomia e participação ativa dos estudantes, uma vez que as atividades são interligadas e orientadas a objetivos claros (Oliveira; Mota, 2020). Além disso, a organização por etapas fortalece a motivação, pois os estudantes percebem que cada ação tem uma finalidade dentro do processo.

Para a prática pedagógica, a sequência didática amplia a capacidade de intervenção docente, oferecendo um planejamento estruturado que contribui para a gestão da aula, a escolha de recursos e a definição de estratégias de avaliação. Segundo Silva e Andrade (2021), essa metodologia possibilita maior clareza sobre o percurso de aprendizagem e favorece a adaptação das atividades para diferentes ritmos, necessidades e estilos de aprendizagem.

A sequência didática configura-se como uma estratégia potente para a organização do trabalho pedagógico, especialmente quando se busca promover aprendizagens significativas e alinhadas às competências da BNCC. Sua estrutura em etapas permite ao professor acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, intervir com intencionalidade e promover práticas contextualizadas que estimulam o protagonismo infantil

Assim, sua aplicação no contexto educacional contemporâneo representa uma possibilidade concreta de qualificar o ensino, favorecer a participação dos estudantes e fortalecer a prática pedagógica com base em princípios científicos, éticos e democráticos.



3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidenciou que os processos educativos contemporâneos demandam práticas pedagógicas alinhadas às transformações socioculturais, tecnológicas e políticas que marcam o século XXI. Ao articular os fundamentos da aprendizagem significativa, o papel das tecnologias digitais na formação continuada de professores, o potencial pedagógico de ferramentas como Storybook, Plickers e Wordwall, bem como as diretrizes cidadãs previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), torna-se possível compreender a complexidade e a urgência de um modelo educacional que supere práticas tradicionais e fragmentadas.

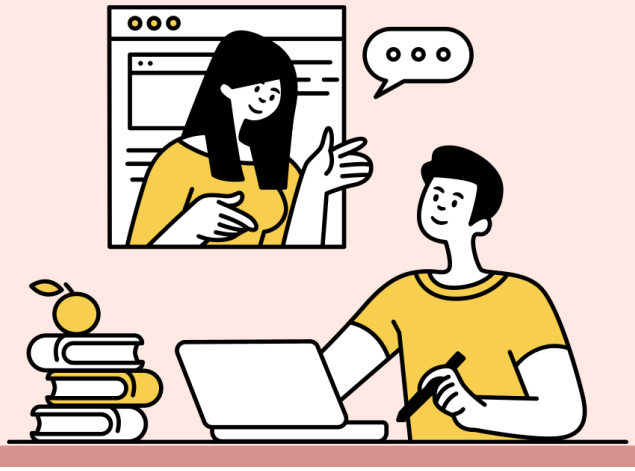


Constatou-se que a aprendizagem significativa, conforme assumida por Ausubel e pesquisadores contemporâneos, exige intencionalidade pedagógica, diagnóstico dos conhecimentos prévios, mediação qualificada e articulação entre dimensões cognitivas, afetivas e socioculturais. Tal perspectiva estabelece um vínculo direto com a BNCC, que orienta para um ensino centrado no desenvolvimento de competências e na formação cidadã crítica, democrática e inclusiva. Portanto, não se trata apenas de transmitir conteúdos, mas de criar condições para que o estudante atribua sentido ao que aprende e se reconheça como sujeito histórico, social e político.

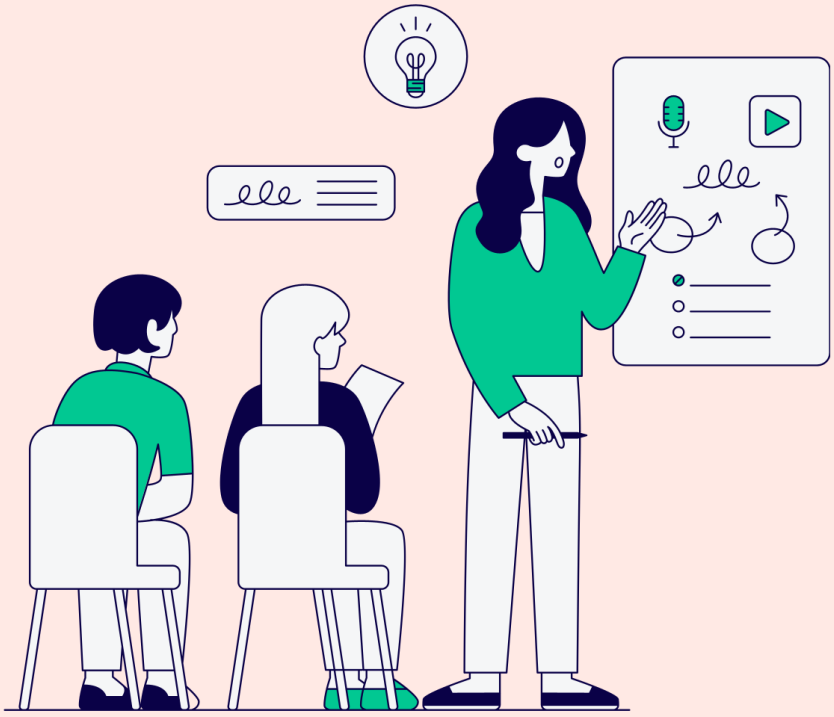
Ao mesmo tempo, evidenciou-se que as tecnologias digitais, quando utilizadas de maneira crítica e planejada, podem potencializar processos de ensino-aprendizagem, especialmente no âmbito da formação continuada docente. Plataformas como Storybook, Plickers e Wordwall demonstram que recursos digitais não constituem fins em si mesmos, mas meios para promover interação, reflexão, engajamento e aprendizagem ativa.

Contudo, seu uso demanda formação docente consistente, acesso equitativo, planejamento pedagógico rigoroso e alinhamento às finalidades educativas definidas pela BNCC.

As análises mostram que o Storybook favorece a construção de sentido por meio da narrativa, ampliando capacidades inferenciais, linguísticas e socioemocionais. O Plickers, por sua vez, configura-se como instrumento eficaz para avaliações formativas rápidas e participativas, que auxiliam o professor na tomada de decisões pedagógicas. Já o Wordwall contribui para a ludicidade, o engajamento e o desenvolvimento de competências, sobretudo as previstas no campo do letramento multimodal e do pensamento crítico. Esses recursos, quando integrados a uma concepção pedagógica coerente, permitem ao professor diversificar estratégias, promover aprendizagens mais ativas e aproximar o ensino da realidade tecnológica dos estudantes.



Por fim, constatou-se que a BNCC, ao estabelecer competências gerais e habilidades específicas voltadas à formação cidadã, oferece um marco normativo relevante para orientar práticas pedagógicas significativas e inclusivas. Entretanto, sua efetividade depende da interpretação crítica do documento, da participação democrática da comunidade escolar e da incorporação de metodologias que valorizem autonomia, diálogo, diversidade e pensamento crítico.



A educação contemporânea exige um movimento integrado entre teoria e prática, entre inovação tecnológica e reflexão pedagógica, entre aprendizagem significativa e formação cidadã, e a concretização desse projeto requer investimento em formação docente, em políticas públicas de acesso às tecnologias, em currículo contextualizado e em avaliação formativa que acompanhe processos, e não apenas resultados.

Assim, reafirma-se que ensinar hoje não é replicar práticas do passado, mas construir caminhos que respondam às necessidades, potencialidades e desafios dos estudantes do presente, preparando-os para atuar de modo crítico, criativo e responsável na sociedade.



4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIRES, Magno da Silva; ALCÂNTARA JÚNIOR, Lourival Queiroz. **PLICKERS para professores: uma forma inovadora de avaliar o desempenho dos alunos**. Repositório IFAP, 2024.

ARANTES, Sheila. **Sequência Didática Fundamentos e Inovações para o Ensino**. Rio de Janeiro, 2024. Ed. Saber online. ISBN: 978-65-01-07328-6.

ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. **Sequência Didática: Fundamentada na Aprendizagem Significativa como Facilitadora no Processo de Alfabetização e Letramento Mediada pelas Novas Tecnologias Digitais**. Curitiba: Appris, 2022.

ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. **Reforço escolar em sociedades civis em prol da alfabetização: interface entre sequência didática e tecnologias digitais.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) — Centro Universitário Carioca, Rio de Janeiro.

ASSIS, Tom Jones Moreira de. **Transformação Digital na Educação: Futuro e Tecnologia.** Ed. Tom Jones Moreira, 2ed., 2022.

BATISTA, Gustavo Araújo; SILVA, Márcia Rodrigues Luiz da. **Estilos de aprendizagem.** Kolb. Tradução do texto original Kolb learning styles, de Alan Chapman. Cadernos da FUCAMP, 2008 - unifucamp.edu.br.

BRITO, Elaine Regina Tavares Gonçalves; ARANTES, Sheila da Silva Ferreira; CARVALHO, Paulo Victor Rodrigues; MÓL, Antônio Carlos de Abreu. **A formação continuada docente na EJA: ensino de frações com sequência didática e jogos digitais.** Revista EDaPECI, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/19695.

BORTOLAZZO, S. F. **Storytelling: entre usos, benefícios e aprendizagens**. Ensino em Re-VISTA, v. 31, 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BURGOS, Marcelo Baumann. **Educação para a cidadania: a Base Nacional Comum Curricular pode contribuir?** Observatório de Educação / CEDOC, Belo Horizonte, 2025.

CATARINO, Maria Helena Rodas. **Gamificação em aulas de língua e literatura: uma experiência de incentivo à leitura e escrita a partir dos contos de Clarice Lispector**. 2023. 115 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023.

Coelho, E. M. de Aragão; Lopes, R. da S.
A BNCC: proposta de construção de cidadania. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 7, p. 1079–1090, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i7.6394.

COSTA, Maria da Conceição dos Santos; FARIAS, Maria Celeste Gomes de; SOUZA, Michele Borges de. **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a formação de professores no Brasil: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente**. Movimento – Revista de Educação, v. 0, n. 10, 2025. DOI:10.22409/mov.v0i10.535.

COSTA, R.; RIBEIRO, T. **Sequências didáticas e desenvolvimento de competências na educação básica.** Revista de Estudos Pedagógicos, v. 12, n. 4, p. 89–105, 2023.

DA SILVA, João Batista. **David Ausubel's Theory of Meaningful Learning: an analysis of the necessary conditions.** [A Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias.] Research, Society and Development, v. 9, n. 4, p. e09932803, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i4.2803.

DECI, Edward; RYAN, Richard. **Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness.** [Teoria da Autodeterminação: Necessidades Psicológicas Básicas em Motivação, Desenvolvimento e Bem-Estar.] New York: Guilford Press, 2000.

DOCENA PINA, Leonardo; NOZELLA GAMA, Carolina. **Base Nacional Comum Curricular: algumas reflexões a partir da Pedagogia Histórico-Crítica.** Revista Trabalho Necessário, v. 18, n. 36, 2018. DOI:10.22409/tn.v18i36.42813.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; NOVERRAZ, Martine. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de uma metodologia.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. Disponível em: https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/252/699783400141158.pdf

FARINDHANI, D.; WANGID, M. N. **Scientific-based pictorial storybook with project-based learning method for improving the critical thinking skills of elementary school students.** [Livro de histórias ilustrado baseado em evidências científicas com método de aprendizagem baseado em projetos para melhorar as habilidades de pensamento crítico de estudantes do ensino fundamental.] Jurnal Prima Edukasia, v. 7, n. 1, jan. 2019. DOI: 10.21831/jpe.v7i1.8807.

FARDO, Marcelo Luis. **A Gamificação e a Educação: conceitos, fundamentos e aplicações práticas. Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 17, n. 1, 2019.

HASSAN, Faizatul Azira; HASHIM, Harwati. **The Use of an Interactive Online Tool (Plickers) in Learning Vocabulary among Young Learners in ESL Setting.** [O Uso de uma Ferramenta Online Interativa (Plickers) na Aprendizagem de Vocabulário entre Jovens Aprendizes no Contexto de Inglês como Segunda Língua (ESL)], v. 12, p. 780-796, 2021.

LACERDA, Cecília Rosa; GUERREIRO, Marlene Gomes. **Aprendizagem significativa: estudo sobre a visão dos professores no Ensino Superior.** Revista Internacional de Educação Superior, v. 9, 2022.

LIASHENKO, Oleksandr; TERESHCHUK, Serhii. **Using the mobile technology Plickers in the process of learning physics.** [O Uso da tecnologia móvel Plickers no processo de aprendizagem de física.] Information Technologies & Learning Tools, v. 70, n. 2, 2019.

LISKA, Geraldo José Rodrigues; RIBEIRO, Luciana Maria Oliveira. **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a sua articulação com a legislação para a formação inicial do professor de língua portuguesa.** Trem de Letras, Varginha, v. 3, n. 1,2017. Disponível em: https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/tremdeletras/article/view/686

MACIEL NERLING, Maria Andréia; DARROZ, Luiz Marcelo. **Tecnologias e aprendizagem significativa. Cenas Educacionais,** [S.l.], v. 4, p. e10956, 2021.

MARTINS, A.; ROCHA, D. **Tecnologias digitais e práticas pedagógicas na formação docente contemporânea**. Revista Brasileira de Educação, v. 28, n. 3, p. 112–128, 2023.

MARTINS, L.; SOUZA, R. **Competências socioemocionais na BNCC e o desenvolvimento da cidadania.** Revista Educação em Foco, v. 18, n. 2, p. 45-60, 2022.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018. p. 23–45.

MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma Aprendizagem Significativa.** São Paulo: Papirus, 2020.

OLIVEIRA, M. **Formação cidadã e currículo: uma análise da BNCC**. Cadernos de Pesquisa Educacional, v. 12, n. 1, p. 77-93, 2020.

OLIVEIRA, L.; SANTOS, R. **BNCC, competências e práticas pedagógicas: desafios para a educação básica.** Educação em Foco, v. 26, n. 2, p. 45–63, 2021.

PARRA, V. F.; SILVA, C. F.; SANTOS, M. J. **Gamificação no ensino: desafios e potenciais das estratégias ativas mediadas por tecnologias.**New Science, v. 12, n. 4, p. 55-68, 2022.

PEBRIANTIKA, Erlin; SISWANTARA, Eka. **University Students' Perception About Plickers for Online Formative Assessment Tools.** [A Percepção de Estudantes Universitários sobre o Plickers para Ferramentas de Avaliação Formativa Online.] Linguistics and ELT Journal, v. 11, n. 2, 2023.

PEREIRA, Adriana de Souza; FAGUNDES, Léa da Cruz. **Formação continuada de professores e tecnologias digitais: desafios e possibilidades.**Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 1, p. 1–15, 2020.

PEREIRA, A. **Educação para a cidadania: práticas e desafios na escola contemporânea.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 102, n. 3, p. 215-230, 2021.

PINHEIRO, Weider Silva; VALENTE, Evelyn Aida Tonioli. Formação docente e tecnologias digitais: reflexões sobre a prática pedagógica na educação básica. Aracê [S. l.], v. 6, n. 1, p. 189-204, 2024. DOI: 10.56238/arev6n1-011.

RAHIEM, M. D. H. **Storytelling in early childhood education: Time to go digital.** [Contação de histórias na educação infantil: hora de se tornar digital.] International Journal of Child Care and Education Policy, v. 15, Article number 4, 2021. DOI: 10.1186/s40723-021-00081-x.

SILVA, Wanderson Diogo Andrade da. **Educar para a cidadania entre competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular: ampliando horizontes.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 41, 2025. Epub 02 fev. 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469855354

SILVA, T.; ANDRADE, F. **Competências gerais da BNCC e cidadania: aproximações teóricas.** Revista Ensino e Contemporaneidade, v. 9, n. 4, p. 120-138, 2021.

SILVA, M.; ANDRADE, P. **Processos de aprendizagem significativa na escola contemporânea: reflexões e desafios.** Cadernos de Pesquisa Educacional, v. 19, n. 1, p. 77–94, 2022.

SILVEIRA BARBOSA, Maria Carmem; RODRIGUES FLORES, Maria Luiza. **Base Nacional Comum Curricular: garantia ou ameaça à consolidação da identidade da Educação Infantil?** Conjectura: Filosofia e Educação, v. 25, 2022.

VIGOTSKY, Lev S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

5. APÊNDICE

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐

Autora da SD: Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço
Revisão realizada: Sheila Arantes e André Cotelli
Público alvo: Professores do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 5-15
Eixo Temático: Formação de Professores para ensino de cidadania e civismo.
Conteúdo: Direitos humanos, diversidade, justiça, respeito mútuo, diálogo e solidariedade.

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio☐ Online

Objetivos esperados	Formar professores para promover a construção da cidadania e da participação democrática através da definição de tecnologias que aumentem o interesse dos alunos, tornem o ambiente de sala de aula mais lúdico, interativo e com opção de personalização do ensino.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 15 minutos

- Desejar boas vindas e agradecer por estarem presentes;
- Breve apresentação minha e dos presentes;
- Explicação do motivo da escolha do tema a ser apresentado, com a explanação de quando surgiu a inquietação na minha vida e como a sequência didática irá contribuir na organização e alcance dos objetivos desejados;
- Escrever no quadro a rotina do que será realizado no dia, dando ênfase a importância dessa descrição prévia em todas as aulas para os alunos.
- Projeção da frase motivacional do dia.;
- Conversa sobre o tema da aula;
- Apresentação de uma Constituição Federal física;
- Ilustração de um direito e elaboração de uma frase;
- Apresentação, através do projetor, de uma história criada no Storybook;
- Avaliação através do Plickers.

2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 15 minutos	* Começar a aula projetando no quadro uma frase motivacional relacionada ao tema a ser trabalhado no dia, como exemplo e inspiração a ser adotada em todas aulas, seja através de frase motivacional, charada ou uma pequena história (https://drive.google.com/file/d/1COvaf4Kys55bNTQiQXJYWxHIpdYwESt2/view?usp=sharing). * Escrever no quadro a frase: **Vocês sabiam que existe um livro que garante nossos direitos? Esse livro é a Constituição!** * Orientar os professores a perguntarem aos alunos se eles já ouviram falar sobre Constituição Federal, depois perguntar se eles conhecem quais são os seus direitos, e com base nas respostas obtidas ir direcionando as perguntas, estimulando uma metodologia ativa e participativa.
3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem (Recursos/Estratégias) Tempo: 25 minutos	* Apresentar uma Constituição Federal física e deixar que manuseiem o exemplar, assim como deverá ser feito com os discentes. * Que tal propor uma atividade criativa? Entregue uma folha em branco para cada aluno e peça que escolham um dos direitos que aprenderam para ilustrar com giz de cera, lápis de cor ou hidrocor. Depois, eles escrevem uma frase sobre o direito que desenharam.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Hora de fixar o conteúdo utilizando um recurso tecnológico. **Tempo: 15 minutos**	* Apresentar aos docentes o recurso do Storybook, presente no Gemini (https://gemini.google/overview/storybook/), no quadro, através do projetor e a sugestão de uma história criada pelo Storybook (https://g.co/gemini/share/b4c0d92679a6). * Após a apresentação, que apresenta também o recurso de áudio, o professor deve perguntar aos alunos o que eles entenderam da história. * Por meio da escuta ativa, o docente poderá conhecer a bagagem prévia dos alunos, assim como compreender a percepção que eles têm em relação às novas informações apresentadas. * Indicação de um vídeo curto para assistir em casa e ser discutido na próxima aula (sala de aula invertida): https://www.youtube.com/watch?v=n_K5uaF06Oc Duração: 1 minuto e 10 segundos.

5º Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo: 20 minutos**

*Apresentar o jogo plickers (https://www.plickers.com/) explicando que trata-se de um jogo no qual o professor inclui os alunos em sala virtual criada para a turma, formula as perguntas e os alunos respondem levantando a letra da resposta certa com a placa de card e a medida que o professor vai capturando com o seu celular as respostas dos alunos os seus nomes projetados no quadro ou na lousa digital vão ficando azul, confirmando que a resposta foi recebida e contabilizada.

* Exemplo de perguntas e respostas:

1 – O que significa respeitar uma pessoa?
- a) Gritar com ela.
- b) Tratar bem e com educação.
- c) Rir dela.
- d) Só falar bem dela quando estiver na sua presença.

2 – Crianças também têm direitos?
- a) Não, só os adultos têm.
- b) Todas as crianças têm.
- c) Só algumas crianças.
- d) Apenas quem estuda.

3 – Se duas crianças são de cores diferentes, elas têm?
- a) Os mesmos direitos.
- b) Direitos diferentes.
- c) Menos direitos.
- d) Nenhum direito.

4 – É permitido tratar alguém mal porque ele é diferente?
- a) Sim, sempre.
- b) Só na escola.
- c) Não, nunca.
- d) Só se for amigo.

5 – Todos podem falar o que pensam, mas precisamos:
- a) Falar com respeito.
- b) Gritar sempre que quisermos.
- c) Xingar o colega.
- d) Concordar sempre com o colega.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

* Distribuir as placas de cards para os professores e instruí-los a como usar para que possam utilizar nas suas aulas com os alunos. * Utilizar o celular para captar as respostas dos alunos durante a atividade, projetando-as no quadro em seguida. Dessa forma, demonstra-se na prática o funcionamento do recurso tecnológico apresentado, evidenciando seu potencial como ferramenta estimulante no processo de aprendizagem.	
Recursos Digitais	Projetor Computador Celular Aplicativos: - Storybook (https://gemini.google/overview/storybook/) - Plickers (https://www.plickers.com/)
Recursos Analógicos utilizados	Quadro, livro físico da Constituição Federal, folha para desenho, lápis, borracha, hidrocor, lápis de cor e placas de cards do plickers.
Atividades para o Caderno Digital se houver.	

Observações: (colocar os tutoriais dos recursos tecnológicos digitais que utilizar)

PROJETOR

Para usar um projetor, você precisa conectá-lo a um dispositivo de vídeo como um computador ou celular, usando um cabo HDMI ou adaptadores. Se o projetor e o dispositivo tiverem Wi-Fi, use os recursos de espelhamento de tela como AirPlay (para IPhones) ou Miracast (para Android), ou instale um aplicativo como IProjection ou ApowerMirror.

STORYBOOK

Este recurso está disponível através do Google Gemini, em que selecionado a opção à esquerda da página Storybook é possível criar um livro de figuras seguindo um tema fornecido , podendo adicionar a faixa etária do público e até um estilo para as imagens. Para efeito de acessibilidade há a opção de ouvir a história criada.

PLICKERS

O Plickers é um aplicativo no qual o professor pode criar salas de aulas, incluir alunos e formular questionários para que esses alunos respondam. O site para acessar a plataforma é https://get.plickers.com/ e é necessário cadastro para utilizá-la.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐

Autora da SD: Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço
Revisão realizada: Sheila Arantes e André Cotelli
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: Professores do 1° ano do Ensino Fundamental.
Eixo Temático: Formação de Professores para ensino de cidadania e civismo.
Conteúdo: Direitos humanos, diversidade, justiça, respeito mútuo, diálogo e solidariedade.

Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	Formar professores para promover a construção da cidadania e da participação democrática através da definição de tecnologias que aumentem o interesse dos alunos, tornem o ambiente de sala de aula mais lúdico, interativo e com opção de personalização do ensino.

1ª Etapa: Tomada de Consciência **(Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 minutos**	- Desejar boas vindas e agradecer por estarem presentes; - Escrever no quadro a rotina do que será realizado no dia, dando ênfase a importância dessa descrição prévia em todas as aulas para os alunos. - Projeção da frase motivacional do dia; - Assistir ao vídeo que foi passado para casa; - Questionar aos alunos o que eles entenderam do vídeo; - Escrita de frase no quadro e questionamento à turma sobre o que eles entendem por ser cidadão; - Trabalho em grupo com apresentações; - Momento Storybook; - Apresentação e exemplicação de jogo utilizando o wordwall para avaliar o conhecimento adquirido.
2° Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) **Tempo: 10 minutos**	* Iniciar a aula projetando no quadro uma frase motivacional relacionada ao tema que será trabalhado no dia, como exemplo e inspiração a ser adotada em todas as aulas — podendo ser uma frase, uma charada ou uma breve história. Sugestão de frase: https://drive.google.com/file/d/1jpitdCQPHwFbZ0ZiBxd1HBSX8nC8z1eI/view?usp=sharing * Orientar os professores a projetarem, no início da aula, o vídeo que havia sido solicitado na última atividade para que os alunos assistissem em casa: https://www.youtube.com/watch?v=n_K5uaF06Oc *(1 min e 10 s)*. * Perguntar aos alunos se assistiram ao vídeo e o que acharam da mensagem apresentada. * Escrever no quadro a frase: **"Todo cidadão, pequeno ou grande, tem direitos e deveres."** *Questionar a turma se sabem o que significa ser cidadão, promovendo uma escuta ativa, permitindo que expressem suas ideias e ouvindo atentamente suas respostas.
3° Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem (Recursos/Estratégias) **Tempo: 30 minutos**	* Separar a turma em grupos de 5 alunos e solicitar que pensem juntos sobre um exemplo de ato de cidadania que vivenciaram na escola, seja na sala de aula, no pátio ou em uma aula especializada, permitindo assim que eles façam a escolha, estimulando a autonomia. * Solicitar que cada grupo vá a frente da sala e fale para a turma o exemplo de cidadania que escolheram. * Aproveitar o exemplo de cada grupo para fazer colocações e perguntas a fim de estimular o raciocínio, comunicação, escuta, participação e argumentação.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Hora de fixar o conteúdo utilizando um recurso tecnológico. Tempo: 10 minutos	* Projetar no quadro o site do Gemini (https://gemini.google.com/app?hl=pt-BR) e orientar o grupo a selecionar a opção Storybook no menu à esquerda. Em seguida, junto com o grupo, digitar o seguinte prompt: *"Crie um storybook para crianças de 7 anos, felizes em uma sala de aula, aprendendo com sua dedicada professora o significado de ser cidadão e, em seguida, forneça exemplos práticos."* Segue um exemplo de storybook: https://gemini.google.com/share/13b5dd79bd12 * Informar que é possível refinar o *prompt* de acordo com alterações desejadas, com inclusões, exclusões e solicitações de modificações no storybook criado. Ressaltar também a utilidade da opção ouvir, que fornece áudio, auxiliando especialmente turmas do 1º ano que ainda não possuem fluência plena na leitura.

5º Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo: 5 minutos**

*Apresentar o jogo wordwall (https://wordwall.net/pt), ferramenta digital que permite ao professor criar atividades interativas em formato de jogo (quizzes, caça-palavras, roletas, desafios de associação). Projetar no quadro um exemplo criado: https://wordwall.net/pt/resource/100059265 e estimular o grupo de docentes a utilizar esta ferramenta digital que apresenta ao final o número de acertos para o aluno, tempo gasto e sua posição no ranking.

Exemplo das perguntas inseridas no jogo:

1 - Quem tem direito à educação?
a) Só os adultos
b) Todas as pessoas ✓
c) Só quem trabalha

2 - Quando respeitamos os outros, estamos praticando...
a) Cidadania ✓
b) Egoísmo
c) Desigualdade

3 - O que significa ser um bom cidadão?
a) Pensar só em si mesmo.
b) Ajudar e respeitar as pessoas. ✓
c) Fazer o que quiser sem regras.

4 - Quando jogamos lixo no chão, estamos:
a) Cuidando da nossa cidade.
b) Ajudando o meio ambiente.
c) Prejudicando o lugar onde vivemos. ✓

5 - Qual é um dever de todo cidadão?
a) Cuidar dos espaços públicos. ✓
b) Quebrar as regras da escola.
c) Pensar só nos próprios direitos.

Recursos Digitais	- Projetor - Computador - Storybook (https://gemini.google.com/gem/storybook/41f2d719290c756b) - Wordwall (https://wordwall.net/pt/resource/100059265)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Recursos Analógicos utilizados	- Quadro da sala de aula - Pilot
Atividades para o Caderno Digital se houver.	

Observações: (colocar os tutoriais dos recursos tecnológicos digitais que utilizar)

PROJETOR

Para usar um projetor, você precisa conectá-lo a um dispositivo de vídeo como um computador ou celular, usando um cabo HDMI ou adaptadores. Se o projetor e o dispositivo tiverem Wi-Fi, use os recursos de espelhamento de tela como AirPlay (para iPhones) ou Miracast (para Android), ou instale um aplicativo como iProjection ou ApowerMirror.

STORYBOOK

Este recurso está disponível através do Google Gemini, em que selecionado a opção à esquerda da página storybook é possível criar um livro de figuras seguindo um tema fornecido, podendo adicionar a faixa etária do público e até um estilo para as imagens. Para efeito de acessibilidade há a opção de ouvir a história criada.

WORDWALL

O wordwall é uma plataforma online que permite a criação de atividades interativas e jogos educativos de forma rápida e divertida. É ideal para professores que desejam gamificar suas aulas, tornando o aprendizado mais dinâmico e envolvente.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒

Autora da SD: Raphaella Ciâncio Soares Picanço
Revisão realizada: Sheila Arantes e André Cotelli
Público alvo: Professores do 1° ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 5- 15
Eixo Temático: Formação de Professores para ensino de cidadania e civismo.
Conteúdo: Direitos humanos, diversidade, justiça, respeito mútuo, diálogo e solidariedade.

Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	Formar professores para promover a construção da cidadania e da participação democrática através da definição de tecnologias que aumentem o interesse dos alunos, tornem o ambiente de sala de aula mais lúdico, interativo e com opção de personalização do ensino.

1ª Etapa: Tomada de Consciência **(Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 minutos** - Desejar boas vindas e agradecer por estarem presentes; - Escrever no quadro a rotina do que será realizado no dia, dando ênfase a importância dessa descrição prévia em todas as aulas para os alunos. - Projeção da frase motivacional do dia; - Roda de conversa com os docentes sobre sequência didática e o tema cidadania. - Sugestão de trabalho para casa. - Apresentação e leitura do livro: Sequência Didática Fundamentos e Inovações para o Ensino. - Wordwall. - Elaboração e Apresentação do Storybook desenvolvido.	
2° Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 20 minutos	*Projetar no quadro a frase motivacional do dia: https://drive.google.com/file/d/1Sws0KUjsI2VtTB1zTTzEU8mjZXEIzg2_/view?usp=sharing *Roda de conversa com os docentes. O objetivo é saber o que eles acharam do modelo de sequência didática (SD) utilizado nas aulas e sobre o tema a ser trabalhado. Momento de acolhimento e escuta ativa dos pontos positivos e negativos do trabalho que visa um processo educacional emancipatório.
3° Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem (Recursos/Estratégias) Tempo: 20 minutos	*Convidar os professores a elaborarem uma SD, com o modelo de framework disponibilizado: https://docs.google.com/document/d/17PoFaF4N8FtsQ8f-0bHMZcutvScLNBKu/edit?usp=sharing&ouid=103287259754112328487&rtpof=true&sd=true. O objetivo é proporcionar aos docentes a vivência prática do processo de elaboração de uma sequência didática, que poderá ser desenvolvida em casa. Além da indicação do livro Sequência Didática Fundamentos e Inovações para o Ensino https://editorasaberonline.com.br/produto/sequencia-didatica/ para aqueles que desejarem aprofundar seus conhecimentos sobre o tema. * Apresentação do livro físico e leitura da página 22 à 25, com sua projeção no quadro, a fim de esclarecer a principal dúvida que pode surgir entre os docentes: a diferença de sequência didática e planejamento https://drive.google.com/file/d/1bwfiBrAglsLLMuCh8wqwScsftqowehpI/view?usp=sharing

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Hora de fixar o conteúdo utilizando um recurso tecnológico. Tempo: 10 minutos	* Convidar os docentes a conhecerem um jogo elaborado no Wordwall, no modelo *"Abra a Caixa"*. Nessa proposta, os discentes escolhem um número, e o(a) professor(a) abre a caixa correspondente, realizando a leitura da pergunta para a turma. A atividade tem como objetivo estimular o debate, a reflexão coletiva e a construção compartilhada das respostas apresentadas pelos estudantes. https://wordwall.net/pt/resource/100577715 *Estimular os presentes a usarem a ferramenta do wordwall que se mostra bem atrativa principalmente para a faixa etária trabalhada.
5º Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo: 15 minutos** *Convidar os docentes presentes a entrarem na página: https://gemini.google.com/app?hl=pt-BR * Orientar os participantes a acessarem o menu superior à esquerda e clicarem em "Storybook". Em seguida, solicitar que criem, individualmente ou em grupo, um storybook destinado à sua turma, abordando um direito fundamental que considerem mais relevante para ser trabalhado com os seus alunos neste momento. * Ao final, cada grupo deverá apresentar o produto desenvolvido aos demais participantes, compartilhando suas escolhas e reflexões. * Durante a atividade, o formador orientará e auxiliará na elaboração do *prompt*, apoiando o processo criativo e o uso adequado da ferramenta.	
Recursos Digitais	- Projetor - Computador - Storybook (https://gemini.google.com/gem/storybook/41f2d719290c756b) - Wordwall (https://wordwall.net/pt/resource/100059265
Recursos Analógicos utilizados	- Quadro da sala de aula.
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações: (colocar os tutoriais dos recursos tecnológicos digitais que utilizar) PROJETOR Para usar um projetor, você precisa conectá-lo a um dispositivo de vídeo como um computador ou celular, usando um cabo HDMI ou adaptadores. Se o projetor e o dispositivo tiverem Wi-Fi, use os recursos de espelhamento de tela como AirPlay (para iPhones) ou Miracast (para Android), ou instale um aplicativo como iProjection ou ApowerMirror. STORYBOOK Este recurso está disponível através do Google Gemini, em que selecionado a opção à esquerda da página storybook é possível criar um livro de figuras seguindo um tema fornecido, podendo adicionar a faixa etária do público e até um estilo para as imagens. Para efeito de acessibilidade há a opção de ouvir a história criada. WORDWALL O wordwall é uma plataforma online que permite a criação de atividades interativas e jogos educativos de forma rápida e divertida. É ideal para professores que desejam gamificar suas aulas, tornando o aprendizado mais dinâmico e envolvente.	

Sequência Didática

92

UNICARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL

93

ANEXO A – Certificado De Publicação Do Artigo

Certificado de publicação emitido pela Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação (REASE), referente ao artigo “A gestão do conhecimento contribuindo na formação docente para uma educação cidadã”.



Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE

Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação

REASE

DECLARAÇÃO

A *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,* com **ISSN 2675-3375 e Qualis A3,** declara para os devidos fins que, o artigo intitulado: “A GESTÃO DO CONHECIMENTO CONTRIBUINDO NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO CIDADÃ” de **Raphaella Ciâncio Soares Silva Picanço, Cláudio Márcio do Nascimento Abreu Pereira, Sheila da Silva Ferreira Arantes e Cláudio Henrique Dos Santos Grecco** foi publicado no v. 12, n. 7, pp. 1-18.

doi.org/10.51891/rease.v12i7.28731.

A Revista REASE é uma publicação digital, e o artigo poderá ser encontrado ao acessar o link: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/28731

Por expressão da verdade, firmamos a presente declaração.

São Paulo, 20 de Julho de 2026.

Prof.ª Patricia S. Ribeiro
Editora-chefe

A autenticidade desta declaração é certificada quando apresentada dentro do domínio https://periodicorease.pro.br

A autenticidade desta pode ser consultada em https://periodicorease.pro.br/rease/declaracoes/consulta com a chave 7e886947-84f8-11f1-8f58-0297d74c7d1f

Plugin by OJSBR